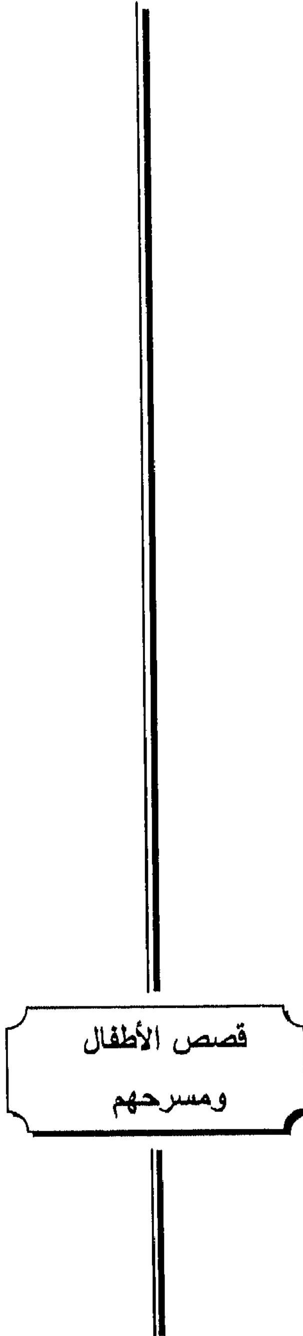
دكتور محمد حسن عبد الله

قصص الأطفال.. ومسرحهم



دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع
عبده غريب


قصص الأطفال
ومسرحهم

قصص الأطفال .. ومسرحهم

- الأصول الفنية
- النقد التطبيقى
- الرواد .. وإعادة الاكتشاف

الدكتور محمد حسن عبدالله



الكتـــــاب: قصص الأطفال .. ومسرحهم
المـؤلـــف : د. محمد حسن عبدالله
رقم الإيداع : ١٤٨٧٤/٢٠٠٠
الترقيم الدولى : ISBN
977 – 303 – 282 - 5
تاريخ النشر : ٢٠٠١

طباعة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع (عبده غريب)
شركة مساهمة مصرية
الإدارة : ٥٨ شارع الحجاز - عمارة برج آمون - الدور الأول - شقة ٦
☎ ٦٣٦٢٥٦٢ — فاكس/ ٦٣٧٤٠٣٨
المكتبـــة : ١٠ شارع كامل صدقى الفجالة (القاهرة)
☎ ٥٩١٧٥٣٢ / ✉ ١٢٢ (الفجالة)
المطابـــع : مدينة العاشر من رمضان - المنطقة الصناعية (C1)
☎ ٠١٥/٣٦٢٧٢٧
www. alinkya.com/kebaa
e-mail: qabaa@naseej.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

تبدأ مقدمات الكتب التى تهتم بقصص الأطفال، ومسرح الأطفال عادة بالدفاع عن فنون الحكى والتمثيل، ومحاولة إقناع من بيدهم تثقيف الطفل وتربيته من الآباء والمعلمين بصلاحية هذه الفنون، بل بضرورتها وتفوقها فى بناء شخصية الطفل وتنمية ثقافته، وإمداده بمعلومات تعجز وسائل الإطلاع والتوصيل الأخرى عن مجاراتها، بخاصة تلك الوسائل المباشرة، المحددة، التى تستهدف "التلقين"، فتعزل المتلقى (الطفل) عن كل ما حوله، كما تحاصر ملكاته وقدرات مخيلته، وتعمق شعوراً مضللا بالهوة بين المعرفة والسلوك، والمعرفة والعمل، والمعرفة والحياة!!

إننا فى مستهل قرن جديد (القرن الحادى والعشرين) وهذه علامة رمزية لا أكثر ، فالأعوام موصولة ، والأيام متشابكة مثل أمواج النهر المتدفق أبدا، والعلامة الرمزية تقول – فيما نحن بصدده – إن فن الكتابة القصصية والمسرحية للطفل، لم يعد بحاجة إلى الدفاع عن نفسه فى مواجهة المعرفة التلقينية أو المباشرة، فقد انتهت هذه المواجهة وطوت أعلامها، بجهود المبدعين من كتابّ القصة والمسرح ، سواء الذين منحوا الطفل جانباً من نشاطهم الإبداعى، والذين وجهوا كل طاقتهم إليه، فبفضل ما كتب هؤلاء وأولئك كان البرهان العملى مقنعاً، حتى لم تعد هناك قضية، وهنا تلتمع فى الأفق مؤشرات "أزمة" محتملة، تؤرق الغيورين على "الكلمة" وعلى "الكتاب" بالنسبة للطفل خاصة، وليس على القصة والمسرح وحسب. لقد تحركت المخاوف مع انتشار "التليفزيون" الذى امتلك ناصية الإبهار بالألوان والحركات، ثم توسع الأمر بأن تجاوز باستخدام التقنيات الحديثة حدود الوصف بالكلمات، مهما كان الوصف مبالغا وكان الخيال شاطحاً. يتضح هذا ويتأكد حين نقارن بين رحلات السندباد فى "ألف ليلة وليلة"، أو المدن المسحورة، أو المخلوقات العجيبة، وبين ما تصنعه وتعرضه مؤسسة "والت ديزنى" وما يشبهها من تهاويل الصور المتحركة منفردة، أو متداخلة مع العنصر البشرى فى سياق فنى وحكائى واحد. إن "الكتاب" فى هذه المقارنة يبدو وسيلة متواضعة ، بل فقيرة جداً، فى تقديم

المعرفة، وهو فى مجال فنون التصوير القصصى، والعرض التمثيلى يبدو أشد تواضعاً وفقراً.

من الممكن النظر إلى الموضوع من زاوية أخرى، فإذا كان الهدف من قصص الأطفال خاصة تنمية خيال الطفل ، وإمداده بالمعارف المتنوعة التى يريد أن يعلمها دون أن يتعلمها (بمعنى أن يشعر بضرورتها ويسعى إلى معرفتها، ولكنه لا يحب أن يكون الفرض والتلقين طريق هذه المعرفة) وكذلك ترشيد سلوكه واستنهاض قدراته الكامنة.. إذا كان هذا هدف أو أهداف قصص الأطفال، ومسرحيات الأطفال فإن "الكتاب" ليس السبيل الوحيد لتحقيق هذه الأهداف. إن التليفزيون يمكن أن يؤدى هذه الوظائف، وغدا تتسع مجالات التعامل مع "الانترنيت" ليضيف أهدافاً كبرى فى تبادل المعرفة، والتواصل الإنسانى على مستوى العالم، وبهذا تتراجع أهمية الكتاب فى ذاته ، بل إنه قد يختفى (على الأقل فى تكوينه الورقى) لتحل فى أداء وظيفته أقراص الليزر أو الـــC.D .

من الواضح أن النظر إلى "أدب الطفل" من هذه الزاوية، قد أدمجه .. أو أقحمه فى قضية أكبر هى : وضع الكتاب، أو أزمة الكتاب، فى زمن طغيان وسائل العرض الحديثة، وقدرات الاتصال العالمية الفائقة. وهنا لا يصح أن تضيع الفروق وأن نفقد جوهر موضوعنا فى خضمّ الانبهار بوسائل العرض وقدرات الاتصال ، فجوهر الموضوع: ثقافة الطفل، وأساس القضية: أدب الطفل، ثم يأتى التشكيل الفنى (القصة والمسرح والشعر) لاحقاً أو تفريعاً على هذا الأساس. وفى مجال "الثقافة" – للطفل أو لغيره – شرطها تعدد المنابع، واختلاف الوسائل، وضرورة التفاعل والممارسة ، **وهذه الشروط (الثقافية) تحمى كيان الكتاب ليس فى محتواه فقط، وإنما فى شكله أيضاً، إذ هو الرفيق "الوحيد" الذى يمكن صحبته، واستشارته، والعودة إليه، والانصراف عنه.. الخ، فى أية ظروف، وفى أى موقع، وفى أى مرحلة من العمر، وفى أى مستوى مادى، وعلى صفحة الكتاب يمكن تحقيق الإبهار باللون، والحركة، والتشكيل، بل يمكن أن تصاحبه الأصوات أيضاً، مما يعنى أن الكتاب يملك استطاعة الاستمرار، وأنه مستمر..**

فإذا انتقلنا من العام (الكتاب مصدراً للثقافة والمعرفة والترفيه) إلى الخاص (الأدب أو الكتاب الأدبى) فإن الأدب - مع مشروعية مصطلح الأدب الشعبى ووسيلته الشفاهية - يرتبط بالأثر المكتوب أو المطبوع، وهذه الطباعة تتيح فرصة المراجعة، بمعنى الاستعادة، والتحقق، ومع الاستعادة والتحقق إعادة الاكتشاف وتعدد آفاق التأويل، مما لا يسهل التعامل معه أو به فى حال المشاهدة، أو القراءة على الشاشة. فإذا انتقلنا مرة أخرى من الخاص إلى "الأخص" وهو "قصص الأطفال ومسرح الأطفال" فإن الهدف التربوى التعليمى سيأخذ المكان الأول من الاهتمام، ومن ثم تكون **الكلمة المكتوبة لا بديل لها فى هذه المرحلة التأسيسية للطفل، حيث يعد استظهار الكلمة، واختزان صورتها والقدرة على استعادتها، وتوظيفها فى سياق آخر.. أمرا مطلوباً بقوة لاحتواء اللغة القومية**، وكذلك سيكون من المهم جداً أن يتعرف الطفل على العالم الذى يراه بعينه ماثلاً فى المشاهدات، والعالم الذى يحسه فى داخله ماثلاً فى المشاعر والانفعالات.. بطريق اللغة، لغته القومية تحديداً وليست أية لغة أخرى، وليست أيضاً عن طريق إبهارات التكنولوجيا المتطورة فى معامل والت ديزنى أو غيره. إن اللغات ليست تستمد وجودها أو قيمتها من كونها مستخدمة فى الأسواق والبيوت، أو ترتيبا على عدد المتكلمين بها.. هذا الوجود، وهذه القيمة بناء على ما حققت هذه اللغات من إبداع، ومعرفة، وثقافة . هل ستكون "الإنجليزية" دون " شكسبير" فى المنزلة ذاتها؟ وهل تستطيع "الأردية" أن تستغنى عن "إقبال"، أو العربية عن " المتنبى" أو "نجيب محفوظ"؟!

إن التقدم مطلب حتمى، وتطوير الوسائل واتساع المجال أحد أسس التقدم، ولكن هذا لا يعنى إلغاء الماضى، وهدم وسائله، بقدر ما يعنى تطويرها والقدرة على استعادتها من حيث هى ذاكرة وشخصية بأكثر من طريقة. لقد تقدمت الإنسانية على طريق المعرفة أشواطاً، وأصبحت "الحقائق" و"الوثائق" مطلوبة فى كل موقع يسعى إلى التقدم، ولكن هذا لم يؤد إلى الاستغناء عن "الشعر"، **وهناك إبداعات "خيالية" اخترقت العصور والحضارات واللغات، فلم يتمكن أحد من إلغائها أو التهوين من شأنها ، مثل "الإلياذة" و"ألف ليلة وليلة"**، وفضلاً عن هذا فإن

البشرية ستكون دائماً بحاجة إلى النظر فى اتجاه جذورها، ومراحل تطورها.. هذا الأمر كامن فى الضمير البشرى، لأنه صانع الذاكرة الجمعية، ومصدر أقدم قوانين العقل الإنسانى وهو القياس والتنظير، ومن هنا أحد الدوافع المهمة لأدب الطفل، لأن "طفولة" الفرد هى إعادة تمثيلية، رمزية، لطفولة الجنس البشرى التى عاشها منذ عشرات الآلاف من السنين، وقضى فيها عشرات آلاف من السنين كذلك، وتركت فى هذا الجنس البشرى خصائص وقدرات وسلوكيات (نختصرها فى كلمة: الفطرة أو الاستعداد الطبيعى) لا تزال تؤثر فى واقعه وتوجه مستقبله. من المهم أن نقول إننا لا نهتم بدراسة أدب الطفل لهذا السبب (معرفة طبائع طفولة الجنس البشرى)، والممكن أن نقول إن من بين هذه الأسباب اكتشاف الفطرة واتجاهاتها فى الطفل، ومن ثم العمل على تنميتها وتوجيهها بأساليب صالحة.

غير أننا لم نرد مطلقاً أن نحصر أهداف القصص للأطفال فى غرائب الماضى السحيق، فهذا الفن الخاص تطلع إلى ما يدعى "قصص الخيال العلمى" التى تقدم تصورات للمستقبل، كاحتمالات وتطلعات، مما يعنى أن الكتابة للطفل قادرة على التواصل والتفاعل مع المستقبل، وليس الكشف وتنقية الفطرة الموروثة عن الماضى وحسب، ولعل قصة الخيال العلمى، ومسرح الخيال العلمى كذلك ، إحدى وسائل التفاعل مع التقنيات الحديثة ، ودعوة للإفادة منها فى طباعة الكتاب، كما فى إخراج المسرحية.

وبعد..

فقد انقسمت مادة هذا الكتاب فى مدخل وأحد عشر فصلاً توزعت فى ثلاثة أقسام

القسم الأول : التأصيل النظرى.

القسم الثانى : التطبيق النقدى.

القسم الثالث : الرواد .. وإعادة الاكتشاف.

وإنى لأرجو أن يكون محققاً لتوجيه الوعى العلمى والتربوى نحو أهمية الفن القصصى والمسرحى بالنسبة للقارئ الطفل، وإيجابياً فى الإفادة من محتواه النظرى وتحليلاته، والله الموفق للصواب.

مدخـــــل

موضوع هذه الصفحات " قصص الأطفال ومسرحهم " وقد يبدو الأمر بسيطاً تلقائياً (ولعله لا يحتاج إلى دراسة) فنحن نعرف أن الأطفال يحبون القصص، يميلون إلى سماعها من الكبار، بل قد يشغف أحدهم بقصة معينة، فيلح على طلب سماعها مراراً، مع أنه يعرفها سلفاً، وإذا ما حاول راوية القصة أن يختصر بعض أحداثها ، أو يغير فى بعض عباراتها المأثورة، فربما اعترض المتلقى (الطفل) وصوب الخطأ للراوية، وألزمه بالإعادة والدقة!! لقد كنا جميعاً أطفالاً، وتعلقنا بالقصص، وشغفنا شغفاً بقصص معينة، ولعل هذه القصص التى زاد تعلقنا بها ، أو بعضها، لا تزال عالقة بذاكرتنا، نستعيدها بحب إذا دعت مناسبة، ونعيد ترديدها لأطفالنا ، وكأننا نريد أن ننقل إليهم تجاربنا وخبراتنا، ومهما كانت الدوافع فإن الحنين إلى الطفولة والاعتزاز بالذات سيكونان من بين هذه الدوافع.

وكذلك.. نعرف أن أرسطو أول منظر للدراما بنى نظريته على أساس أن "المحاكاة" فطرية فى النفس الإنسانية (والمحاكاة بصفة عامّة : التقليد) فالإنسان يحب أن يحاكى (بالكاف المكسورة) وأن يحاكَى (بالكاف المفتوحة) فطفل الثلاث السنوات يخاطب والدته قائلاً: "أنا بابا"، ويحاول ارتداء ملابس أبيه، ويركب العصا إذ يراها فرسا، وتخاطب الطفلة عروستها، وفى حفلات الترفيه يقوم طالب بتقليد أساتذته وتكون هذه الفقرة من أحب الفقرات إلى الطلاب والأساتذة معاً.. الخلاصة أن النزوع إلى القصص، وإلى التمثيل ، متأصل فى فطرة الشخص منذ الطفولة الباكرة، وهذا يوجب علينا تنمية هذا الميل الفطرى والإفادة منه فى بناء نفسية الطفل وترقية ذوقه وترسيخ معارفه، وتجنب كل ما من شأنه إشعاره بأن القصص كلام خيالى لا أهمية له، لم يحدث وقد لا يحدث، وأن التمثيل : أداء أو مشاهدة، هو مضيعة للوقت.. إن هذا خطأ تربوى وفكرى لا يغتفر.

بيد أننا لم نفكر كثيراً نحن الآباء والأمهات فى الأهمية والخطورة التى تقوم بها القصص فى حياة الطفل (١)، وكأن الأمر لا يتجاوز الحاجة إلى التسلية، وإلهاء الطفل عن ممارسة بعض الألعاب أو الحركات الخطرة أو المدمرة، وقد يضاف إلى هذا عامل الوعظ أوالتوجيه الأخلاقى. على أن الأمر يتجاوز فى النهاية الإحساس العام لدى الكبار بأن قصص الأطفال مثل النباتات البرية (٢)، توجد فى أماكنها دائماً دون عناء من أحد، وأنها لا صاحب لها، ومن ثم فالجميع من الكبار لهم مطلق الحرية فى استخدامها بالصورة التى يرونها محققة لأغراضهم!!

وعلى أية حال، فإننا لا نستطيع أن ندين استخدام الجدات والأمهات، (والأجداد والآباء بالطبع) للقصص فى تسلية الأحفاد والأبناء وتلقينهم الآداب والتقاليد، فلقد كان لديهم بالعاطفة الغريزية الفطرية، وبطول التجربة وتراكم الخبرة ما ينأى بهم عن الانحراف بأهداف القصة أو الاضطراب فى تركيبها ، بحيث تبدو مقنعة مشبعة لخيال الطفل أو تفكيره وعقله حسب المرحلة العمرية التى يجتازها، وهذا ما يغلب على الظن، وقد يبلغ اليقين، حين نستعيد ما بقى من هذه القصص فى ذاكرتنا، أو نحصى القصص التى تحكى للأطفال بعامة فى التراث الشعبى. (٣)

غير أن الأمر اتسع جداً فى زماننا هذا ، وتقوم الشواهد والمؤشرات على احتمالات مزيد من التنوع والتوسع فى المستقبل القريب .

فلم تعد الجدة والجد ، هما المصدر الرئيسى لإمداد الطفل بالقصص ، كما لم

(١) ولعلنا ندرك مدى الحرمان والتعطش الذى يعانى منه الطفل حين تكون أمه مشغولة عنه دائماً، أو ناضبة الخيال. وأيضاً حين يكون معلمه غير محب للقصص أو غير محب لعمله أصلاً هنا يكون الأثر على الطفل سلبياً من كافة النواحى التربوية والتعليمية.

(٢) جرى العرف فى مصر على وصف هذه النباتات بأنها "شيطانية"، والشيطان لا ينبت خضرة، وإنما هى نباتات "ربانية" منسوبة إلى خالقها ومنبتها دون جهد إنسانى، أو "برية" منسوبة إلى المكان؛ فالبرية بتشديد الراء المكسورة، وتشديد الياء: الصحراء، وهذه النباتات الربانية أكثر ما تظهر فى الصحراء بالنسبة لبلادنا وليس فيها غابات مثلا.

(٣) ونحن نعرف أن إنتاج أدب قصصى ومسرحى خاص بالأطفال قد تأخر كثيراً فى ثقافتنا العربية، وفى عصور طويلة اقتات خيال الطفل على أدب الكبار، أو اقترب من الأدب الشعبى المتداول شفاهيا.. مما يناسبه، وفى الأغلب لا يناسبه!!

يعد الأب – المشغول دائماً بهموم عمله – ولم تعد الأم التى أصبحت غالباً موظفة بشكل ما – مصدراً مهماً يستطيع أن يخترع أو يحكى . وحتى لو كانت الجدة أو الجد، لا يزالان يحملان الطاقة والرغبة فى الجلوس بين الأحفاد لقص الحكايات المشوقة ، فإن ظروف المعيشة فى المدن ، التى تحتم أو تفضل أن يكون المنزل (الشقة) مخصصاً للأسرة الصغيرة (الأب والأم وأطفالهما فقط) ومن ثم لم يعد هناك مجال لجلسة هادئة مستقرة متكررة ، للجدة بين أحفادها ، إلا فى نمط البيت الريفى ، (الكبير الذى يجمع بين الجد والأب والحفيد فى بناء أسرى واحد) وهذه الصيغة لا تزال موجودة ، ولكنها لم تعد شاملة ، لعلها تنحدر نحو الانقراض فى القرية ذاتها ، تحت دوافع اقتصادية ، وسكانية ، لا يسهل التغلب عليها .

وخلاصة الأمر أن مصادر القص على الأطفال تعددت ، كما تنوعت طرق التوصيل ؛ فإلى الأجداد والآباء وجد معلم المدرسة ، والإذاعة ، والتليفزيون ، والمسرح ، والمجلة ، والكتاب ، وهكذا لم تعد الكلمة المحكية شفاها ومواجهة هى الصيغة الوحيدة ، بل دخلت الكلمة المحكية عبر المذياع ، والمحكية المصورة فى التليفزيون، والحوارية المقترنة بالحركة فى المسرح ، فضلاً عن المجلة والكتاب .

ويزيد من أهمية الالتفات إلى قصص الأطفال أن هذا التنوع العظيم فى وسائل توصيلها يقترن بالتفوق الكمى ، وبالإحساس بأهمية القصص الذى يؤكده الرواج الواضح فى تسويق مجلات الأطفال وقصص الألغاز [(١)] وليس دخول المعلم مجال التعليم بالأمر المستحدث ، فمعلم المدرسة (أو الكتاب) يأخذ مكانه ويؤدى وظيفته منذ آلاف السنين ، ولكن " حجم " اهتمامه بالقصص ، وفنية أدائه لها ، واستعانته بوسائل تعليمية وفنية لإبلاغ أهدافها إلى الأطفال ، هو الجانب المستجد، فالأمر يختلف تماماً . وإذا فكرنا فى أداة توصيل واحدة هى التليفزيون مثلاً سنجد إمكانات الأداء القصصى فيه لا تقف عند نقطة محددة ، إذ يمكن أن يلجأ المخرج إلى :

---

(١) ويؤكد أيضاً إقبال الأدباء والشعراء بكثرة واضحة مؤخراً على التأليف للطفل ، وهذا أمر محمود ، ومع هذا يوجب على النقد التربوى والفنى أن يتابع ويقوم ، وينير الطريق أمام من يملك الموهبة ، حتى لا يخدعه التشويق عن الأهداف ، ولا يشغله " المعنى " عن اللغة ... الخ.

١- **أن تروى الحكاية سرداً ، كما كان يفعل الأجداد** . وهذا ما نلاحظه فى برامج التليفزيون الموجهة إلى الطفولة المبكرة ، إذ يتجمع الأطفال حول المذيعة وهى تحكى ، وقد تستعين بإحدى العرائس .

٢- **أن تروى مقاطع بطريقة سردية ، مثل مدخل الحكاية ، ثم يأتى مشهد حوارى يؤدى تمثيلاً** ، ثم يأتى السرد مرة أخرى بمثابة تعليق على المشهد السابق، وتمهيد للمشهد التالى ... وهكذا .. كما نشاهد عادة فى عرض حكايات "ألف ليلة" فالسرد يغطى وصف المشاهد التى لا يسهل تمثيلها، ثم يتجدد موقف معين، يجرى بطريق التمثيل.

٣- **أن تؤدى القصة كاملة بطريق التمثيل، وحينئذ لا يقال عنها "قصة" فهذا المصطلح يخصص للسرد دون الحوار، أما الشكل الحوارى فهو "تمثيلية" أو "مسرحية".**

وفى جميع الحالات السابقة، يمكن أن تؤدى بواسطة شخصيات إنسانية فى شكلها المألوف(١)، ويمكن أن تجسد بواسطة "العرائس" (مثلما نشاهد فى أوبريت الليلة الكبيرة... وغيرها) كما يمكن اللجوء إلى الصور المتحركة... وقد يضع المستقبل أمامنا وسائل أخرى لم نفكر فيها أو نتوقعها.

وإذا كانت الوسيلة التى يلجأ إليها المخرج التليفزيونى محكومة بالتكلفة المادية أولاً (ونعرف أن الصور المتحركة باهظة التكاليف) ثم بوجود العناصر البشرية المدربة التى يمكنها إجادة التمثيل، أو تحريك العرائس أو تشغيل الأجهزة الفنية المعقدة.. فإن الأساس فى كل الحالات هو وجود القصة المحبوكة ، المتقنة، المكتوبة بلغة مناسبة، الهادفة إلى خلاصة يمكن تجريدها فى عبارة محددة مفهومة بالنسبة للأطفال الموجهة إليهم.

---

(١) وقد ترتدى أقنعة الحيوانات، مجرد أقنعة على الوجه، وقد تلبس هيئة الحيوان كاملة. وهذا يتطلب نفقات إضافية ، لكنه أكثر إقناعاً وإمتاعاً للمشاهد الصغير. وقد يتوقف جانب من الأمر على مهارة "المؤلف" فى اختيار أنواع الحيوان، وحجم الدور المنوط بها.



إن تداعيات الحديث عن قصص الأطفال، وقوة لصوقها بالذاكرة، لابد أن تستدعي إلى الوعي بعضاً من تلك القصص، التي مر على قراءتها أو حفظها أعوام ليست بالقليلة، ومع هذا بقيت محتفظة بنفسها فى صيغتها الصحيحة الكاملة، لأن الذاكرة استوعبتها فى زمن مبكر، كانت خالية أو شبه خالية، لا تتزاحم فيها الأشياء التى نتوق إلى حفظها، ولا تتعارض على صفحتها المعلومات التى تقدم إليها ونطالب باستظهارها. لقد أصبحت قطعة من "التاريخ النفسى" وعهد "الطفولة السعيدة"، إذا قيست إلى الواقع الراهن وما يثقله من واجبات، وما يحيط به من احتمالات.

لابد أن نشير هنا إلى حقيقة، تترتب عليها تبعة وواجب: فإذا كانت قصص الطفولة لها كل هذا الحضور، وهذا التأثير فى النفس، وهذه حقيقة، فإن مسئوليتنا كمربين، وواجبنا كموجهين للنشء، وقدوة ومثالا للأجيال المتعاقبة، **أن نحسن اختيار تلك القصص التى نقدمها، وأن نجيد أسلوب تقديمها، لأن "النص" يستقر فى الذاكرة، والمخيلة، مرتبطاً بطريقة تقديمه** (١) -ومرسباً مع الزمن – المغزى الذى يستخلص منه، وهذا المغزى المترسب يعمل عمله فى توجيه السلوك، وترسيخ القيم أو خلخلتها، سواء كنا على وعى بهذا أو على غير وعى.

يقول تلك الحكاية القديمة . التى أحسبها كانت فى كتاب المطالعة للسنة الأولى من التعليم الأولى (النظام القديم).

"خطف الغراب قطعة من الجبن، وطار بها إلى أعلى شجرة، فرآه الثعلب ، وطمع فى الحصول عليها، فقال للغراب: أيها الغراب: إن صوتك جميل ، وأحب أن أسمعه، ففرح الغراب، وفتح فمه كى يغنى، فسقطت قطعة الجبن، فالتقطها الثعلب.وأكلها، وانصرف.

(١) لا يزال مؤلف هذا الكتاب يذكر بالخير معلم المدرسة الإلزامية الأستاذ محمد المتولى، وقد كان أنيق العبارة، مهذب اللفظ والإشارة، نظيفاً ظريفاً، فترك فى النفس أثراً لا يمحى، واحتفظ بمكان القدوة فى حب العمل، وأداء الواجب، ورقى الإحساس. رغم أنه كان يعمل فى قرية نائية، تقبل منه ما يفعله!!

هذه هى القصة ، بألفاظها تقريباً، وبمغزاها تماماً، وإذا لم تكن ألفاظها أو فقراتها موضع خلاف، إذ تبدو مناسبة للمرحلة التى صنعت من أجلها، فإن الخلاف سيكون حول المغزى، أو "القيمة" المستخلصة من القصة. وأول ما نلاحظ أن طرفى الصراع فى القصة طائر وحيوان، والطفل فى الشريحة السنية التى تخاطبها هذه القصة يميل إلى قصص الحيوان، ولكن هذا الميل سيصطدم بأن الصراع يقوم بين طرفين لا يحبهما الطفل(١)، فالتراث الشعبى السائد محمل برموز النفور من الغراب، والتشاؤم من صوته ولونه واقترابه (ليس هذا قاصراً على المأثورات الشعبية وحدها، وإنما له أشباه فى التراث الشعرى العربى، وقد سمى غراب البين، والبين هو الفراق) كما أن الثعلب وإن لم يكن مصدر تشاؤم موسوم بالخديعة والغدر، واقتراف الأساليب المستهجنة لبلوغ غايته (كإخراج الروائح الكريهة ليظن أنه ميت) . وهذا يعنى أن المتلقى (الطفل) لا يستطيع أن ينحاز لأحد طرفى الصراع، فضلاً عن أنه لا يحب أن يكون فى مكان واحد منهما، غير أن عملية من المفاضلة بين الطرفين لابد أن تجرى فى ذهن الطفل، لأن طبيعة المراقبة لأمر يتجاذبه طرفان أن يميل المراقب إلى أحدهما لأسباب ذاتية وموضوعية، وهذا ما نلاحظه حين نشاهد مباراة لكرة القدم مثلا، أو تمثيلية، أو ندوة تتعارض فيها الآراء(٢). ومن المؤكد أن الطفل حين يفاضل بين المغرور المغفل الذى فقد ما معه (الغراب) والماكر المخادع الذى حصل على ما يشتهى (الثعلب) فإنه لابد سينحاز إلى جانب الثعلب، إذ لن يكون فى إمكانه أن يتحرر من الموقعين، أو يرفضهما، ويتخذ لنفسه حكماً مستقلاً فى تلك السن المبكرة. وهكذا يستقر الإعجاب بالحيلة الذكية (فى الظاهر) والكذب المحقق للهدف (فى الحقيقة)

(١) ينشأ الصراع عادة من تعارض الارادات أو المصالح حول شيء واحد وهذا يستدعى أن يكون الخير فى مواجهة الشر، ولكن حين ينشأ الصراع بين شريرين فإننا سنفقد من حماستنا فى تتبعه، ولكى يحصل الطفل على قيمة أخلاقية مستقرة، فقد يستوجب هذا أن يفشل أو يخيب الشريران كلاهما. وهذا لم يتوافر فى القصة السابقة. وقد وقع أمير الشعراء فى هذا الخطأ فى إحدى قصصه الشعرية، كما سنرى.

(٢) فى هذا الانحياز النفسى الداخلى تتنفس الميول وأخلاق المستقبل، فهناك من يفضل الوقوف إلى جانب الأضعف، ومن يفضل الأقوى، ومن يقف مع الأكثر إجادة، ومن يلتزم بشخص أو فريق معين، فهو معه عصبية مهما كان أداؤه!! وهكذا.

ولاشك أن المؤلف الذى صنعها كان حسن النية ، وكذلك كان المعلم الذى عرضها بكثير من الحماسة على تلاميذه، ولم يفطن أحدهما إلى هذا الخلل الفنى فى اختيار طرفى الصراع فى القصة.

قبل أن نمضى فى إظهار مصدر الخلل فى حكاية "الثعلب والغراب"، نعرف أن مصدرها "خرافات إيسوب" الحكيم الإغريقى ، وقد توافر لدينا ترجمتان لهذه الخرافات: الأولى قام بها مصطفى السقا وسعيد جوده السحار، ونشرت عام ١٩٤٧ وقد ترجمت عن أصل بالإنجليزية، وتشتمل على (٢٦٢) حكاية. والأخرى ترجمها عبدالفتاح الجمل فى جزئين، صدرت طبعتها الثانية عام ١٩٨٧ ، مجموع حكاياتها (٢٨٤) حكاية. وقد حافظ المترجمان على نسق العنوان بتقديم الثعلب على الغراب، وهذا بدوره سيعطى لدى الطفل القارئ اهتماما زائداً بالثعلب، وهذا متوقع لأنه الذى فاز بالغنيمة (دون حرص على تحليل الوسيلة التى حقق بها الفوز على الآخر الذى لم يكن خصماً له، ولا يبادله الطمع فيما بين يديه).

فى ترجمة السقا والسحار خطف الثعلب قطعة لحم، وفى ترجمة الجمل قطعة جبن. الاختيار الأول يناسب الثعلب (آكل اللحوم) أكثر مما يناسب الغراب الذى يفضل قطعة الجبن. **المهم أن الثعلب وظف لغة الخداع، وقال غير ما يعتقد، ليحصل على غير ما يستحق، وفى هذا كله يلتوى المضمون به إلى عكس المطلوب.** ولكى نضع الأمر فى صورته الصحيحة، ينبغى أن نعرف أن "أيسوب" لم يكن يؤلف حكاياته الخرافية للأطفال، إنها مثل "كليلة ودمنة" وصلت إلى الأطفال لخلوّ ساحة الإبداع من الكتابة المخصصة للأطفال، ولأن عالم الخرافة والحيوان يناسب الطفولة. أما ما أراده إيسوب فإنه أقرب إلى تعليم الشعب، وتهذيب العامة بحكايات قريبة الإدراك، يتم فيها التركيز على المعنى المجرد دون الاهتمام بالشكل، ولهذا فإن قارئ هذه الحكاية من الكبار سيرى أن الدرس المستخلص منها : أن الذى يستسلم للخداع ، ويصدق ما ليس فيه يفقد ما بين يديه. أى أن "الحكاية" ذاتها عند القارئ الناضج ليس فيها ثعلب وغراب، وإنما خادع ومخدوع ، وليس فيها كائن كريه (الثعلب) تجد نفسك معجبا بأسلوبه الذى حقق له كسباً. أما خيال

الطفل، وحركة عقله فى استيعاب المعنى، فإن قدرته على التجريد محدودة، وعنايته بالتفاصيل أقوى ، لأنها أساس فى بلوغ المعنى العام، ومن هنا جاء الخلل فى اختيار طرفى الصراع على قطعة الجبن أو قطعة اللحم!!

لقد أثير هذا الموضوع مؤخراً حول القصة المشهورة "على بابا والأربعين حرامى". (ومن الطريف أن الإذاعة قدمت هذه الحكاية الشعبية فى ثوب فنى محبب، اقنع المستمع بأن على بابا رجل طيب يمثل الخير، فى حين أن الأربعين لصاً ، وأخاه قاسماً أيضاً يمثلون الطرف النقيض فى الصراع التقليدى بين الخير والشر؛ ذلك لأن على بابا هو الذى أوقع باللصوص). وقد انتصر على بابا، وقدم انتصاره فى سياق يحمل المستمع على أن يفرح له، ويعتبر هذا الانتصار جائزة يستحقها ، فى حين أن تأمل الحدث وتطوره يدل على أن "على بابا" لا يزيد عن كونه سارقاً، حتى وإن كان ما سرقه مالاً مسروقاً. إن سرقة المسروق لا تنتقل به من الحرام إلى الحلال !!

هل يختلف فعل الثعلب تجاه الغراب، ومخادعته للحصول على قطعة جبن مسروقة، أو مختطفة، عما فعل على بابا؟ حين طرح الموضوع من جديد، تحت ضوء التحليل ، رأت طالبة أن فوز الثعلب بقطعة الجبن يرسخ السلبية والكذب فى سبيل الفائدة، وتقترح ألا تتوقف القصة عند هذا الحد، بمعنى أنه لا يصح أن يكون فوز الثعلب ختاماً للحدث، أو كلمة نهائية فى الموضوع.. وإذا كان اصطناع امتداد جديد يلصق بنهاية القصة سيدفع به نحو الاضطراب وضعف الحبكة من الناحية الفنية، فإن القول بأن الثعلب ليس أكثر من مخادع لص، وأن الصياد كان ينتظره فى موقع قريب، لن تكون أقل افتعالا، لتقرير المعزى الأخلاقى، أو لتصويبه!!



(٣)

لقد اهتمت دراسات وبحوث مختلفة بثقافة الطفل، أو بأدب الأطفال، ولم يتوقف أحد تقريباً عند "قصص الأطفال" ليخصها بدراسة مستقلة . ألف الأستاذ

أحمد نجيب كتاباً بعنوان : "فى أدب الأطفال ولكن الملاحظ أن التعرض لثقافة الطفل، أو أدب الأطفال، لابد أن يمر بقصص الأطفال، التى تعدّ مصدراً مؤثراً وغنياً بالنسبة للثقافة، ومحوراً أساسياً هو بمثابة الجوهر أو الركيزة بالنسبة لأدب الأطفال.

وإذا فإننا نقترب من عالم قصص الأطفال ونحن نقدر أهميته، وقدرته على أن يكون عالماً إيجابياً فى تحقيق الهدف الأساسى للتربية الصحيحة، وهو إقامة التوازن الحيوى بين الحرية والمسئولية، بين الانطلاق الذى يفجر الطاقات المبدعة، وينمى القدرات الخلاقة، وبين الالتزام بالنظام، وضرورة التوافق مع الجماعة، والعمل من أجل غايات مشتركة.

تستطيع القصة المتقنة صناعة وأداء أن تكون مصدراً للمعرفة، ومحققة للمتعة، مسلية، وموجهة للأخلاق والسلوك، ومفجرة لقدرة التخيل وحافزة على التوقع وتسلسل الأحداث، وإضافة لمفردات جديدة، وتراكيب مبتكرة وأساليب متنوعة. هذا يعنى أن "القصة" لا تنحصر فى "الحادثة" أو "الحكاية" أو "المغزى"، إنها كل هذه العناصر، يضاف إليها "الأسلوب" أى : الكلمات المفردة، والجمل المركبة، والعبارات المتتالية، ونظام الفقرات وما بينها من علاقات، وتنقلها ما بين مقاطع حوارية، ووصف للمشاهدات الظاهرة، والمشاعر الباطنة، وحريتها فى الزمن ما بين رسم منظر حاضر، واستعادتها لمشهد تختزنه الذاكرة، وتوقعها لموقف يتوقع فى الزمن الآتى أن يكون. هذه جوانب فنية، جمالية، أساسية فى صناعة القصة، وإذا تخلفت فإن المعنى أو المغزى يكون فقيراً جداً من ناحية التأثير.

القصة شكل فنى قادر على استيعاب أساليب التعبير من سرد، ووصف، وتقرير، وحوار. وكما أن المراوحة بين هذه الأساليب فى بناء القصة تجدد حيوية التلقى، وتبعد الملل، فإنها تعلم الناشئ كيف تتكامل هذه الأساليب فى تشكيل المادة القصصية، وتكون بمثابة تدريب على استخدامها والتفنن فيها.

وإذا تشهد السنوات الأخيرة (منذ ربع قرن مثلاً) نشاطاً متزايداً عند التربويين والنفسانيين بصفة خاصة، فيما يتعلق بالطفل، وأسلوب تربيته، ووسائل تعليمه،

ورعايته النفسية، وحمايته من سائر المعوقات المحتملة: الوراثية والمستجدة، فقد اقترن هذا الاهتمام التربوى السيكولوجى باتساع دائرة الوعى العام، تبعاً لاتساع مفهوم التنمية، والتنمية الاجتماعية بصفة خاصة، ولقد أصبح مفهوماً الآن أكثر من أى وقت مضى، أن القدرات والقيم وأنماط السلوك تستقر فى نفس الطفل منذ ولادته، وربما قبل ولادته بأثر الوراثة، وحتى يبلغ الخامسة من عمره، وهذا يلقى مسئولية إضافية، وخطيرة، على رواة القصة الأول فى البيت ، وفى المدرسة، الذين يخاطبون هذه المرحلة المبكرة، وأكثرها يقع ضمن مرحلة ما قبل القراءة. وإنه لمما يستحق التنويه والتقدير أن الاهتمام بأدب الأطفال وبصفة خاصة قصص الأطفال بدأ بالأدباء قبل غيرهم(١)، وقبل أن يسمع هؤلاء الأدباء مصطلحات التربية الحديثة، وقبل أن يعرفوا شيئاً عن علم نفس الطفل، لقد فطنوا إلى واجبهم، واستهدوا فطرتهم فكانت تلك المحاولات المبكرة التى لابد أن نتعرف عليها.

و"القصة" مصطلح فنى، أساسه التعبير عن تجربة إنسانية، فى شكل حكاية، بلغة تصويرية مؤثرة. هذا هو المعنى العام، وإضافته إلى الأطفال فى مصطلح "قصص الأطفال" ليس رخصة لإعفاء مفهوم "القصة" من شروطها، أو تفريغها من محتواها، **فالأدب ينبغى أن يبقى أدباً، والقصة ينبغى أن تظل قصة، سواء كانا موجهين للكبار أو للصغار**، بيد أن الشرط الإضافى المفهوم من ذكر "الأطفال" هو بمثابة قيد زائد، يلزمنا بالتدقيق والمراجعة، والحرص على تجنب الخطأ أو الإساءة غير المتعمدة، لأننا نقدم هذه المادة إلى عناصر (أطفال) غير قادرة على حماية نفسها، ولا تملك وسائل التمييز أو النقد، بل تتقبل كل ما يقدم إليها، **إن "قصص الأطفال" مثل "غذاء الأطفال" يجب أن يحتوى على جميع العناصر الأساسية المطلوبة لنمو الجسم والعقل، ولكن بمقادير تستوعبها معدة الطفل، وتكون قادرة على هضمها.**

ولا يختلف الأمر بالنسبة لمسرح الطفل، فهو مسرح قبل كل شىء، موجّه

(١) من هذه الالتفاتات المبكرة رفاعة الطهطاوى، وعلى مبارك ، ومحمد عثمان جلال، وأحمد شوقى وإبراهيم العرب، وغيرهم وسنتعرف تفصيلاً على جهود بعضهم.

إلى مشاهد شديد الحساسية، سريع ومباشر فى الحكم على العرض، ولا يعوقه شىء عن إنزال العقوبة الفورية بمن يقدم إليه صناعة غير متقنة، إنه لا يعبأ أن يتثاءب أثناء العرض فى وجه الممثلين، أو يضرب بقدميه، أو يخاطب مجاوره أو ينصرف . أما حين تستجيب نفسه للعمل الجيد فإنه لن يضن بالتصفيق، وسينشط لتبادل الحوار مع الممثلين إذا كان سياق المسرحية يتقبله ويمنحه الفرصة، وسيظل يردد عبارات أعجبته ومشاهد أثارته.. ربما بقية حياته. وكما سنرى **فإن "مسرح الطفل" ليس تنازلاً عن أصول فن المسرح، ولا تهاوناً فى تقنيات فن العرض، كما أنه ليس "فرصة" لأصحاب المواهب المحدودة من ممثلين عجزوا عن تأكيد قدرتهم الفنية فى مسرح الكبار.**



لقد امتدح القرآن الكريم القصص فى أكثر من موقع، واستخدم القصص لبلوغ هدف أو أهداف محددة، وبنى القصة فنياً فى الحدود المطلوبة لتحقيق هذا الهدف.

فمما مدحت به القصص قوله تعالى : ﴿ نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ﴾(سورة يوسف) وقوله جل شأنه:﴿ نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ نَبَأَهُمْ بِالْحَقِّ ﴾ (سورة الكهف) ودعا نبيه عليه السلام أن يستعين بهذه القصص التى تثير التفكير وتهدى إلى الاعتبار، فقال سبحانه : ﴿ فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾(سورة الأعراف)، وكذلك قال سبحانه ﴿ وَيَضْرِبُ اللَّهُ الأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴾(سورة إبراهيم). فالقص، وتمثيل الحالات هو بمثابة تعليم وتذكير وحوار مع الأفكار ونقد المواقف. كما حددت أهداف القص فى القرآن الكريم، فى قوله تعالى: ﴿ لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لأُولِي الأَلْبَابِ ﴾(سورة يوسف) وقوله تعالى : ﴿ وَكُلاًّ نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ ﴾ (سورة هود).

فالقصة القرآنية تساق للاعتبار، وتساق لأولى الألباب، لأصحاب الفكر القادرين على استنباط المغزى واستخلاص الدرس، كما أنها تساق لتأكيد القيم،

وتثبيت الإيمان، وتعميق الشعور بالعمل الصالح وأنه لا يذهب سدى. هذا ما يتعلق بالمحاكاة عن طريق الحكى، أو عن طريق الحركة، أما ما يتعلق بالطفل فلقد اهتم العرب بأغانى المهد، وبالأغانى التى يرقص عليها الطفل، ومما ترويه كتب السيرة النبوية، أنه فى أعقاب ولادة الرسول صلى الله عليه وسلم حمل إلى جده عبدالمطلب ، فأخذه، ودخل به الكعبة ، وفى رواية أنه عوذه بشعر.. منه :

الحمـــد لله الـــذى أعطـــانى   هـــذا الغلام الطيب الأردان
قد ساد فى المهد على الغلمان   أعيـــذه بالبيت ذى الأركان

أما الأبيات التى كانت الشيماء ترقص بها أخاها محمداً الطفل، فى بادية بنى سعد، فكانت :

يـــا ربـــنا أبـــق لـــنا محمـــدا
حـــتى أراه يافعـــا وأمـــردا
ثـــم أراه ســـيداً مســـودا
وأكـــبت أعاديـــه معـــاً والحســـدا
وأعطـــه عـــزاً يـــدوم أبـــدا

وكانت إحدى الأمهات تغنى لابنتها الطفلة وهى ترقصها:

كـــريمة يحـــبها أبوهـــا
مـــليحة العيـــنين عذبـــاً فوهـــا
لا تحســـن الســـب وإن ســـبوها

لقد كانت أغانى المهد، أو أغانى ترقيص الأطفال التى أشرنا إلى بعضها، بمثابة مداعبات، وتفاؤلات بالنسبة للطفل وتوقعات مستقبله، وهى ليست قصصاً ولكننا سنرى كم من المهم أن يستمع الطفل منذ بواكير طفولته إلى الغناء

الموقع، والشعر الموزون، لتنمو لديه حاسة الإيقاع، ويتأصل الإحساس بالجمال والتوازن.

لقد وجدت أغان وأناشد للأطفال من العصر القديم، وفى مأثورات قدماء المصريين من النصوص ألعاب لغوية، وألغاز، وأناشيد، وآداب وقصص ذات أهداف تهذيبية دينية واجتماعية. وهذا الفن موجود فى التراث العربى، دون أن يختص به كاتب بعينه ، إنه ممتزج بالآثار الشعبية والحكايات والنوادر، والذى يقرأ مقدمة ابن المقفع لكتاب "كليلة ودمنة" يجده يشير إلى هدفه التعليمى التهذيبى للصبيان، الذين يمكن أن يرددوا حكاياته دون إدراك كامل لمراميها الفكرية والسياسية،، تماماً كما يرددها العامة لما فيها من عجائب وعظات دون أن يفطنوا لما وراء ذلك، غير أن الطفل يكبر يوماً، ويتسع إدراكه، فيكتشف من أهداف قراءات الطفولة ما لم يكن يعرف. ما أجدر هذا بأن يذكر بالقرآن الكريم الذى حفظناه أطفالاً قبل أن ندرك معانيه، وقد تحقق بعض هذا مع الزمن، فكان له أثر عظيم.

ومن الحق ما لاحظه أحد أدبائنا – الأستاذ يحيى حقى – من فقر التراث الشعبى فى أغانى المهد، وهو يعلق على الأغنية المتوارثة فى الريف:

نـــــنا نـــــام نـــــنا نـــــام وأنـــا أدبـــح لك جوز حمام

فالإشارة إلى الذبح، وإلى الدماء، وأن يكون الذبح للحمام – رمز السلام والأمان – غير مناسب للغناء أصلاً، ولتنويم الطفل قبل أى شىء، كما يشير إلى تنويمة أخرى ذات تعبير فج ينقصه التهذيب، ولهذا ومعه الحق يهيب بشعرائنا أن يبتدعوا عبارات موقعة، سهلة، تجمع بين العذوبة والتفاؤل ووضوح النغم، تملأ هذه الفجوة القاحلة، فى مسيرة التنشئة (الفنيّة) للطفل، فى مرحلته المبكرة، التى هى أساس لكل ما يأتى بعدها.

أما بالنسبة للقصص فإن المصادر التراثية للقصص كثيرة متعددة

المستويات، فهناك قصص الأمثال، وكليلة ودمنة، وثعلة وعفراء، والصادح والباغم، وشكوى الحيوان للإنسان، والحكايات العجيبة، وفاكهة الخلفاء، والأذكياء، والبخلاء، والأجواد.. وغيرها. أما المسرح (فى شكله الصياغى، وطريقة أدائه أمام جمهوره وقضاياه التى يثيرها) فلم يعرفه العرب فى تراثهم، أو لم يهتموا به، بوجه عام، وإن قاربوه فى بعض حكاياتهم[1].

كل هذه الكتب اهتمت بالقصص والأخبار والنوادر، غير ما نجد فى كتب مثل الكامل، والعقد الفريد، والأغانى، والمستطرف، ومصارع العشاق، والفرج بعد الشدة، وألف ليلة وليلة...

ولسنا نزعم أن هذه الكتب ألفت من أجل الأطفال، أو أن قصصها وضعت لأهداف التربية والتعليم، ولكن يمكن أن نقول إن هذا ما تدل عليه بعض القصص.

إن الفن القصصى ضارب بجذوره فى الثقافة العربية، وقد رأينا كيف يمتدح القرآن الكريم القصة، ويتخذها سبيلاً إلى رسم القدوة، وتهذيب الأخلاق، وطريقاً لشد العزائم وتقوية القلب (فهى نوع من العلاج النفسى) ولكن هذا الفن على أسسه النقدية التى نعرفها له اليوم فن وافد علينا من الثقافات الأوروبية. ومصادره هناك لا تقل خصباً وتنوعاً عن بعض ما نجد فى تراثنا ، غير أنها تتفوق فى تطوير أساليبها، ووضع المعايير الضابطة لأهدافها.

وإذا كنا نناقش فى هذه المرحلة كيف نتطلع إلى المستقبل، ولا نريد أن يكون هذا تنكراً أو تنكيراً لماضينا، فما أحرانا أن نهتم بالمصادر القصصية التراثية، وأن نعيد تشكيل مادتها فى أساليب حديثة، تعيدها إلى الحياة، دون أن تعيدنا نحن إلى عصرها، فليس هذا ممكناً، وليس مطلوباً أيضاً.

أما أدباؤنا المحدثون والمعاصرون، فقد اهتموا، واجتهدوا، وأبدعوا، ومع

(١) وقد طرحنا هذه القضية الفنية بشىء من التفصيل فى كتاب: "المسرح المحكى" وفى رأينا أن الحس الدرامى والتشكيل المسرحى ورسم المشاهد وتحديد المواقف أدركه الأديب العربى قديما، وإن جاء تعبيره عنه فى شكل حكاية.

قرب العهد بهم تكاد آثارهم أن تكون مجهولة للجيل الحاضر من الكتاب والمتأدبين. إنهم قلة أولئك الذين قرؤوا ما كتب الطهطاوى ، وإبراهيم العرب، ومحمد الهراوى، وأحمد شوقى!!

ولسنا نغض من جهود أدباء مرحلتنا إذا وضعنا جهود السابقين تحت ضوء التعريف، وضوء النقد فهذا حق السبق، وجائزة الاجتهاد والتجويد، وليكون حاضرنا موصلا بماضينا أبداً..

القسم الأول

الأصول الفنية

- الأطفال وقصصهم
- الأطفال ومسرحهم
- ميول الأطفال وأنواع التخييل
- القصة المسرحية



الفصل الأول

الأطفال وقصصهم

يقول حطان بن المعلى :

أنزلني الدهر على حكمه　　من شامخ عال إلى خفض
وغالني الدهر بوفر الغنى　　فليس لى مال سوى عرضى
أبكاني الدهر، ويا ربما　　أضحكني الدهر بما يرضى
لولا بنيات كزغب القطا　　رددن من بعض إلى بعض
لكان لى مضطرب واسع　　فى الأرض ذات الطول والعرض
وإنما أولادنا بيننا　　أكبادنا تمشى على الأرض
لو مرت الريح على بعضهم　　لامتنعت عينى عن الغمض

هذه القطعة النادرة من الشعر القديم، لا تزال منذ مئات السنين، معبرة بصدق وشفافية عن عواطف الآباء تجاه الأبناء، وستبقى كذلك(1)، لأنها صادرة عن فطرة صحيحة، ومصورة لأدق الأحاسيس التى تربط الأسرة برباط التكافل، وتجعل منها أعرق "مؤسسة" فى تاريخ البشرية، يقبل أفرادها العمل والبذل والتضحية من أجل المعنى العام، والدفاع عن الوجود الكلى دون انتظار جزاء.

وإذا كان الشاعر فى القطعة السابقة، فى سياق شكواه من معاناة الحياة وقسوة العيش، يقدم اعترافاً بأن بناته الصغيرات هن اللاتى يحلن بينه وبين الهجرة بحثاً عن الرزق، لأنه يدرك بتجربته الاجتماعية أن الفتاة بصفة خاصة لا تحظى

(١) حطان بين المعلى شاعر فى القرن الثالث الهجرى فى مصر، وقد عدَّ الدكتور شوقى ضيف ما فى هذه الأبيات من رقة وحساسية وحنين للبيت انعكاساً مباشراً للطبيعة المصرية ونوازع الأب المصرى تجاه أسرته.

باعتبارها الاجتماعى وقيمتها الأدبية كاملة إلاّ إذا نشأت بين قومها، وفى روابط أسرية وعائلية مستقرة، لا تتوافر لها إلا فى محيطها الطبيعى، فإنه حين تحدث عن عواطفه الأبوية، ورقة إحْساسه، عبر بكلمة تجمع بين البنين والبنات (أولادنا) ولو قال "أبناؤنا" فإنها تعنى البنين فقط. وإذاً فإن بناته هن اللاتى يربطنه إلى موطنه، ولكن عواطفه مشتركة بين جميع أولاده. وهذه دقة متناهية فى التعبير والإفضاء بالعواطف.

❖ إن الأطفال مرآة المجتمع الراهن، ومشروع المستقبل، وصورته القادمة، وتدل الدراسات النفسية الحديثة على أن المكونات الأساسية التى تشكل شخصية الفرد فى المستقبل، إنما تنشأ وتترسخ فى عقل الطفل وجهازه العصبى منذ سنواته الباكرة، التى يحددها البعض بخمس سنوات، أو دون ذلك بعام!! ومن شأن هذا، ومما يترتب عليه أن نعترف بأهمية ما يفعله "الكبار" أمام الصغار، وما يقولونه، والظن بأن الطفل صغير لا يدرك معنى ما يجرى قد ثبت بطلانه، فالطفل، منذ شهر ولادته، وحتى تلك المساحة الزمنية المُشار إليها، يكون مثل لوحة الزجاج المسرفة فى شفافيتها، التى تلتقط اللمسة العابرة، وتحتفظ بجميع آثار البصمات مهما كانت خفية أو متزاحمة، حتى لو لم تكن واضحة للعين المجردة . إن هذا يتطلب منا تحديد مسئوليات الكبار، من آباء ومربين، وتوعيتهم بخطورة دورهم فى تنشئة الأبناء، ويتطلب أيضاً الاهتمام بالثقافة الاجتماعية السائدة فى البيئة، ونعنى تلك المؤثرات والمأثورات التى تجعل من الآباء فى صورة معينة، وليس فى صورة أخرى. وهل يدرك كثير من الآباء وهم يلاعبون أطفالهم أو يشترون لهم لعبهم، أو يتركون لهم اختيار ألعابهم أو لعبهم دون توجيه: أهمية اللعب أو اللعبة، وما تطبع فى النفس من قيم ومبادئ؟! وهل يدرك المعلم حين يزجر الطفل المسيىء أو الكسول بكلمة معينة، أو يعاقبه بطريقة معينة، إلى أى مدى يمتد هذا الزجر فى لغة الطفل ومعاملته للآخرين، أو يتفاعل الإحساس بالعقوبة ويصنع من هذا الطفل "شخصاً آخر" ما كان ليكونه لولا ما فعل هذا المعلم ذات يوم، فى لحظة لم يقدر خطرها؟

أما ونحن بسبيل التعرف على أهم فنين من فنون الحكاية، وهما القصة والمسرح (بالنسبة للطفل). دون غيرهما من وسائل تثـقيف الطفل، فإننا نكتفى بهذه الإشارة الدالة على خطورة كل ما يشاهد الأطفال، وما يقال لهم، وما يسمعونه أو يقرؤونه منذ ولادتهم، وحتى نهاية تلك المرحلة التكوينية التى أشارت إليها الدراسات الحديثة وحددتها بخمس سنوات أو حول ذلك. ولا يعنى هذا أن المراحل التالية ليست بذات أهمية، وإلا لألغينا عنصر الإرادة الإنسانية، وأهمية القدوة، وأثر الثقافة .. إلخ ، ولكن يعنى أن الاستعدادات الأساسية والقدرات الممكنة تحدد فى هذه السنّ المبكرة ، ثم تتولى المراحل المتتابعة تنمية هذه الاستعدادات والقدرات أو تعطيلها أو تحطيمها، وهذا بدوره يلقى مسئوليات بالغة على موجهى مراحل الطفولة بصفة عامة، منذ الولادة، وحتى البلوغ، وهذه هى الفترة التى نتوجه إليها بالقصص والمسرحيات، من حيث هى زمن الطفولة، وإذا كان بعض زمن الطفولة يسبق القراءة (من باب أولى يسبق القدرة على الذهاب إلى المسرح)، بل يسبق زمن "الوعى" بالقصة، مهما أسرفنا فى تبسطيها، والحوار مهما أسرفنا فى إيجازه، فإن بعض زمن الطفولة سيتنكر للطفولة، وينكرها، حين يقترب الطفل من نضج البلوغ، ويحلو له أن يحتسب نفسه من الفتيان أو الشباب أو الرجال، وإذا كان الباحثون والمنظرون متمسكين باعتبار ابن الرابعة عشرة، والخامسة عشرة طفلاً (وقد يرتفعون به إلى سن السادسة عشرة وحتى الثامنة عشرة فى حالات نادرة) فإن تنكر الطفل فى هيئة الشاب يستدعى منا أن نقدم له الزاد القصصى المناسب دون أن نرفع عليه لافتة الطفولة، تلك اللافتة التى تجعله يزور عنه، ويرفض الإقبال عليه . بعبارة أخرى: ينبغى علينا أن نقدم له قصص الأطفال ومسرحياتهم متنكرة فى هيئة الفن القصصى والمسرحى الذى يلائم الكبار فى موضوعاته، وأساليبه الفنية.

وخلاصة ما نريد هنا، فى هذا الشأن، ألا ننظر إلى "الطفولة" على أنها مساحة زمنية واحدة، إنها تنقسم إلى مراحل، أو شرائح، ولكل مرحلة ما يناسبها من القصص ومن المسرحيات. وهذا يعنى أن كاتب القصة أو المسرحية عليه أن

يحدد أولاً، قبل أن يحدد موضوعه، ويخط كلماته: ما المرحلة العمرية التى يتصور أنه يوجه إليها قصته أو مسرحيته؟ ومن ناحيتنا كدارسين سيكون السؤال الأول فى مناقشة أية قصة أو تحليلها: لمن يوجه الكاتب حكايته القصصية أو المسرحية؟ وهل تتناسب موضوعاً، وصياغة، وأهدافاً مع احتياجات الطفل المفترض الذى يوجهها إليه؟ من هنا تنشأ أهمية التعرف على تلك المراحل.

○ مراحل الطفولة

سواء كانت الطفولة تمتد من الولادة إلى الثانية عشرة، أو الخامسة عشرة (وهذا الرأى الذى نرجحه) أو تتجاوز هذا بعام أو أكثر، فإن هذه المساحة الزمنية تنقسم إلى مراحل؛ نظراً للنمو الجسمى والعقلى والعاطفى والاجتماعى للطفل، وقدرته على الحصول على الأشياء بنفسه، أو مستعيناً بغيره، قادراً على التعبير عن حاجاته أو متخيلاً الحصول عليها. وقد يدمج البعض مرحلتين فى مرحلة واحدة، لما يجد فيهما من تقارب وتشابه، ولكن التقسيم الذى يجعل من كل سنتين مرحلة قائمة بذاتها يبدو مقبولاً عند البعض ، وقد تأتى المبالغة أو بعض المبالغة المتصلة بهذا التقسيم الزوجى مما يرتب الباحثون عليه من أوصاف للقدرات الذهنية والتخيلية التى تميز كل مرحلة، وما يرتبون على هذه القدرات نفسها من تطلعات. إن المنطق والملاحظة المستمدة من المشاهدة يرفضان هذا الحسم بين المراحل، فالمنطق يقول إن التجربة الإنسانية مستمرة، متماوجة، فيها قدر من التداخل، ولا يمكن لمرحلة من العمر (فضلاً عن الطفولة ومراحلها متقاربة) أن تكون بمعزل عن سابقتها ولاحقتها، أو أن تكون متنكرة رافضة لها، إن "الطفرة" لا وجود لها فى الظواهر الاجتماعية، وفى الجوانب البيولوجية، ومن المعروف أن **النمو البيولوجى، والأوضاع السوسيولوجية، هى التى تصنع فى النهاية الملمح أو المزاج السيكولوجى، بمعنى أن التكوين العضوى، والموقع الاجتماعى (مع أمور أخرى أقل أهمية) هما المسئولان عن طبيعة الفرد المزاجية من حيث الإيجابية أو السلبية، الثقة بالآخرين أو الشك، المرح أو التوتر، التفاؤل أو التشاؤم، التحفظ أو التوازن أو الاندفاع.. الخ.**

وقد توصف مرحلة الطفولة المتأخرة القريبة من البلوغ بصفات النضج النفسي والعقلي والسلوكي، ولكن يحدث في مشاهداتنا أن الأخ الأكبر يشاغب أخاه الذي يقل عنه بثلاث مراحل – حسب التقسيم الزوجي – وينافسه، كما قد يشاركه بعض ميوله (مثل مشاهدة الرسوم المتحركة مثلاً) على الرغم من الزعم باختلاف القدرات والتطلعات لدى كل منهما.

يمكننا إذاً، وبصفة عامة، أن نتعرف على هذا التقسيم الذي نعتمده للمراحل، ولطبائع وقدرات وتطلعات كل مرحلة على حدة، واضعين في اعتبارنا عدة أمور، ينبغي ملاحظتها حتى لا ننطلق من افتراض غير دقيق وهو أن جميع الأطفال المتساوين في العمر يتشابهون في القدرة والاستعداد:

(١) أن البيئة الثقافية العامة في المجتمع، والخاصة في إطار الأسرة والمدرسة تتدخل إيجاباً أو سلباً في اكتشاف القدرات، وإذكائها أو إخمادها، في توجيه التطلعات ورسم الصور والتخيلات[1].

(٢) أن هذه المراحل القصيرة، المتقاربة، حتى وإن اتصفت كل مرحلة منها بصفات، فإنها لا تقف في حالة عزلة أو سكون، وإنما يمكن اعتبارها "موجة" قد تعلو قليلاً وتبدو مستقلة، ولكن حقيقتها تختلف، فإنها تنداح تحت السطح الظاهر لتلتحم بموجة سبقتها، وتترك بعضاً منها في موجة تعقبها.

---

(١) إذا طلبنا من أطفال متساوين في العمر ومختلفين في البيئة أن يرسموا من الذاكرة، أو يقصوا حكاية، فلابد أن يظهر أثر الثقافة المتوارثة في المكان، وطبائع البيئة، حتى مع وحدة "القيمة" التي يعبر عنها، كالأمومة مثلاً التي يمكن أن يرمز لها الطفل الريفي بشجرة كبيرة بجوارها شجرة صغيرة، أو نعجة ومن خلفها حمل صغير.

ومن أطرف الأمثلة الأدبية على أثر البيئة في توجيه المخيلة، ما أجاب به الشاعر العباسي ابن الرومي، وكان من أجود الشعراء استخداماً للتشبيه، حين سأله سائل: لماذا لا تشبه مثل تشبيهات ابن المعتز، فقال : حين يقول ماذا ؟ قال السائل : حين يقول في وصف الهلال:

انظر إليه كزورق من فضة   قد أثقلته حمولة من عنبر

فصاح ابن الرومي : يا ناس. هذا يصف ماعون بيته!!

(٣) أن هذه الأقسام وما تنضبط به من صفات إنما تراعى الطفل السوى العادى، ولا تضع فى اعتبارها الطفل الحاد الذكاء الذى يسبق (بفهمه وإدراكه) أقرانه، والطفل الأقل ذكاء على الطرف الآخر[1].

(٤) وترتيباً على الملاحظة السابقة، وفيما يتعلق بفن القصص وفن المسرح بصفة خاصة، فإننا لابد أن نقر بوجود اختلافات وفروق جوهرية فى أميال الأطفال، فعلى الرغم من سيادة تصور عام بأن كل الأطفال، فى كل المراحل تقريباً يحبون سماع الحكايات وقراءة القصص ومشاهدة العروض، وبخاصة الاستعراضية المبهرة، وإن جاء الاختلاف فى نوعها أو موضوعاتها، فإننا قد "نفاجأ" بوجود أطفال لا يميلون إلى القصص أو لا يميلون إلى سماعها، أو قراءتها، ولا يرحبون كثيراً بالذهاب إلى المسرح، وإن تحمسوا لمشاهدة استعراضات التليفزيون. إن هذا الاكتشاف سيلقى عبئاً إضافياً على المعلم، لاكتشاف ميول الطفل واستثمارها إيجابياً من جانب، ولاكتشاف الطريقة التى يؤثر بها الطفل أن "يعيش" الحكاية، فقد ينفر من السماع، ولكنه يحب أن "يلعب" الحكاية، أو يمثلها، أو يراها تمثل!! وقد يؤثر العكس، إذ تتحول الكلمات المقروءة إلى مشاهد وأحداث وأشخاص يراهم بقوة الخيال بوضوح أكثر مما يراهم مجسدين على المسرح.

(٥) ومع الإقرار بأن الطفولة تبدأ بميلاد الطفل، فإننا نستبعد السنوات الثلاث الأولى، والتى يكون عالم الطفل فيها محدوداً وضيقاً جداً، وتكون الترانيم والأغانى للهدهدة والترقيص، هى الأقرب إلى التأثير، فى حين تكون القصص مقتضبة جداً، لا تزيد عن جملتين أو ثلاث تحكيها الأم ابتداعاً يناسب اللحظة،

---

(١) وهذا ما نبغى ملاحظته حين نحكى لطفل واحد، فنراقب صدى ما يسمع ونرصد رد الفعل وحجم الاهتمام،،فنرتفع بالمستوى، أو ننزل إلى مزيد من التبسيط والشرح حسب قدرة الاستيعاب عند الطفل، ولكن حين نقص الحكاية بين مجموعة من الأطفال فى ناد أو ندوة أو فصل دراسى، فلابد أن نضع الطفل العادى فى الاعتبار كأساس، دون أن نصادر ذكاء الطفل المتقدم فى الفهم، فنتيح له فرصة التعبير عن ذكائه، ودون أن نسقط الطفل المحدود الذكاء من حسابنا تماماً، وإلا فإننا بإهماله نقضى على أى أمل فى تقدمه، بل نقضى على شخصيته الإنسانية حين يستقر فى ضميره أنه ليس مثل الآخرين، وأنه لا يستحق الاهتمام.

للتحذير أو الإغراء عادة، وفى هذه السنوات الثلاث الأولى المبكرة سيكون الطفل مشاهداً صامتاً فى مسرح الأسرة، وسيكون ممثلاً حركياً (بانتوميم) فى محيطه، وفى هذه المساحة الزمنية (قصصاً ومسرحاً)، لا تؤدى اللغة دوراً يدخل فى نطاق دراستنا، ولهذا نستبعد هذه المرحلة المبكرة.

أما مراحل الطفولة التى يُعتد بها بالنسبة للقصص وفن المسرح، وما تستوجب من معرفة بطبائع وقدرات كل مرحلة، فإنها تنقسم أربعة مراحل:

○ المرحلة الأولى : عالم محدود وخيال حاد

وتمتد ما بين السنة الثالثة إلى الخامسة، وفيها يتميز الطفل بعالم محدود وخيال حاد. فعالمه المحدود على الإدراك الحسى والتعرف المباشر على الأشياء والأشخاص، ممن يتعامل معهم، كالوالدين والأقارب وأطفال الجيران وبائع الحلوى، وبائع اللعب، واللبن إلخ. فضلاً عن لعبه ذاتها، وثيابه، والحيوانات التى يشاهدها عن قرب ويألفها. **إن الطفل فى هذه المرحلة المبكرة لا يستطيع إدراك المعانى المجردة، كالكرم، أو الحرية مثلاً، لكنه يمكن أن يعرف معنى الخوف من خلال ما يتعرض له. وستكون حدة الخيال تعويضاً أو إكمالاً لمحدودية المعرفة، ففى هذا الحيز الضيق من العلاقات بالناس وبالأشياء يستطيع الطفل أن يرى فى العصا حصاناً يركبه ، وفى عصا أخرى– قد تشبه سابقتها – سيفاً يحارب به عدواً يراه ، وترى الطفلة فى دميتها أختاً أو ابنة أو صديقة تحبها وتسعى لراحتها، أو تخاصمُها أو تعاقبها.** وقد ينسج الطفل أخباراً يختلقها، ويدلى بأحداث لم تقع، وقد يعاقبه "الكبار" على "كذبه" ولكنه لم يكن يدرك أنه يكذب، إنه كان يمارس إحدى قدراته على الخلق والابتكار والتنظيم، ويعبر عن حاجته إلى عالم بديل للواقع الذى يعيشه. ولهذا تدفعه هذه الحاجة نفسها إلى طرح كثير من الأسئلة فى هذه السن، ومن واجبنا أن نجيب على كل سؤال مهماً بدا غريباً أو غير معقول، أو كان السؤال محرجاً، فالزجر أو النهى عن الكلام، أو توجيه الاتهام بأن هذا القول "عيب" لا يقنع الطفل، ولابد من إجابة، ومن واجبنا أن نضع إجابة مناسبة تراعى اللياقة، ولا تخالف الحقيقة.

وقد ألح النفسانيون على الخطورة البالغة التى تمثلها هذه المرحلة من عمر الطفل. وعلى هذا الأساس ينبغى أن نتعامل معها، وأن نراعى خصائصها ونحن "نحكى" له القصص أو نساعده على قراءتها. إن الخيال الحاد الذى يميز هذه المرحلة، والقدرة على إسباغ ألوان واقعية على المتخيل والمتوهم، تستحق أن نفكر فيها ونحن نعد القصص المناسبة، **على أن إشباع الخيال، وإرضاء قدرة إحلال شىء فى مكان شىء آخر لها محاذير حتى لا نبنى ركناً ونهدم أساساً، ولا نرضى حاسة ونقتل إحساساً، إذ لا يناسب هذه المرحلة أن نثير الشعور بالخوف والقلق وتوقع الخطر من المجهول، من خلال قصص السحرة والغول والعفاريت، أو قصص الجريمة واللصوص، أو تصوير الفواجع والحوادث المؤلمة كالحريق والغرق وضلال الطريق فى البحار أو الصحراء مثلاً. وقد تكون النغمة المناسبة هنا هى القصص على لسان الحيوان،** والقصص التى تؤكد الذات من خلال التغلب على المصاعب، وينتهى فيها "البطل" إلى تحقيق النجاح. إن النوع الأول يرضى خياله الحاد، ويرضى تطلعه المبكر إلى طلب الخبرة الاجتماعية، إذ تأخذ الحيوانات أماكن البشر، وأوصافهم، وطباعهم بين الخير والشر [1]، ويساند النوع الآخر إحساس الطفل بذاته، وما يتمناه لنفسه من نجاح، إذ أنه يحل فى إهاب بطل القصة [2]. ومن المناسب أيضاً تقديم القصص الفكاهية التى تقوم على مقارنة أو خطأ غير مقصود.

إن الطفل فى هذه المرحلة يتلقى القصة بخياله، وبأذنيه أيضاً، ولهذا فإن صياغة القصة فى نشيد موزون، فى إيقاعات واضحة ومتقاربة، أو سجع بعض العبارات، أو اختيار الأسماء الطريفة، مما يثير فى القصة حيوية تجذب انتباه الطفل، وتضاعف متعته، وقدرته على ترديدها.

---

(١) يستند انجذاب الطفل (والإنسان بعامة) إلى قصص الحيوان إلى الإحساس بوحدة المخلوقات، وإلى تجانس الطفولة بين الإنسان والحيوان، وإلى معتقدات ضاربة فى القدم بأن الحيوان ينطوى على أسرار، حتى قدسته بعض العقائد وعبدته.

(٢) وهنا ينبغى مراعاة التنويع بين قصص أبطالها ذكور، وبعضها أطفال إناث، لأنه حتى فى هذه المرحلة المبكرة جداً يتطلع كل من النوعين إلى تحقيق ذاته الخاصة، مع وجود مساحة مشتركة بالطبع.

○ المرحلة الثانية : الاكتشاف والتعرف

وتمتد ما بين السنة السادسة إلى التاسعة، ونلاحظ أن الطفل قد نما بدنياً وأصبح أكثر ثقة فى نفسه وشعوراً باستقلال شخصيته، فهو يستطيع أن يذهب إلى منزل مجاور، أو مكان قريب، بمفرده، كما أن حصيلته اللغوية قد نمت، فلم يعد إدراكه يسبق قدرته على التعبير (بمراحل شاسعة) كما كان الأمر فى المرحلة السابقة، إنه هنا يستطيع أن يعبر عن نفسه، وهذا التطور البدنى واللغوى يساند التطور العقلى، فلم يعد يصنع بخياله من الكرسى المقلوب سيارة، أو من العصا حصاناً، أو من خزانة الثياب بيتاً.. إلخ ، إنه يريد أن يلامس الأشياء ويتعرف عليها، لهذا يمكن أن نطلق على هذه المرحلة (بعد مرحلة العالم المحدود والخيال الحاد) اسم مرحلة الاكتشاف والتعرف. إن حب الاستطلاع هو الصفة التى تسيطر على هذه المرحلة، إنه يريد أن يعرف.. **أن يعرف كل شىء، أن يركب الحصان،** والسيارة، **وأن يعرف منا لماذا نحب فلاناً من الناس ونرحب به، ولا نفعل نفس الشىء بالنسبة لشخص آخر،** ولماذا نوافق على شراء لعبة، ونرفض أخرى؟ وفى سياق الأسئلة الكثيرة التى تجسد مرحلة الاكتشاف والتعرف، سنعثر على نوعين من الأسئلة لابد أن نعد أنفسنا للإجابة عليهما، إجابة مقنعة واضحة مناسبة لقدرته على الفهم، خالية – مع هذا – من الخداع المكشوف الذى يشعره بأننا "نكذب عليه". يصدر النوع الأول عن يقظة الإحساس بالخوف، فمع الشعور باستقلال الشخصية يبدأ الشعور بالخوف عليها والحذر من فقدانها، ولهذا نبدأ الأسئلة عن الحيوانات المفترسة، وعصابات اللصوص، والأشباح والعفاريت والغيلان، كما يظهر الاهتمام بعالم ما فوق الطبيعة، فتبدأ الأسئلة عن الموت، والجنة، والنار، وما يحدث للإنسان فى قبره بعد الموت.. إلخ. وقد يسأل عن الذات الإلهية، كيف يتصورها؟ وأين توجد؟ ولماذا تميت الناس.. الخ.

ويصدر النوع الثانى منطلقاً من رغبة التعرف، فى اتجاه الجنس، **فى هذه المرحلة سينحاز الصبى للعب مع أقرانه الصبية، وتتجه البنت إلى اللعب مع قريناتها من الفتيات.** وقد يرى الطفل أمه حاملاً، أو يلاحظ استئثار والديه بغرفة

خاصة، أو يسمع من أطفال آخرين عَن أشياء تنتمى إلى ما يسمى أموراً من هذا القبيل، ولا شك أن اكتشافه لجسمه سيكون قد تحدد بشكل ملحوظ، ولهذا يمكن أن تتجه الأسئلة إلى هذه الموضوعات.

وفى هذه المرحلة يبدأ إدراك الطفل للمجردات، ومن ثم اعتناق القيم وإعلان تمسكه بها، فيعرف الصدق، والأمانة، والعدل، والتعاون، والشجاعة، والعمل، وهذه كلها موضوعات مناسبة لقصص مرغوبة لدى الطفل فى هذه المرحلة، وكذلك فإنها مناسبة لأن تكون موضوعاً لمسرحيات تخلق لديه الألفة بالعالم الواقعى الذى يرتبط به، وتقدم إليه الخبرة بالسلوك الإنسانى. على أنه فى هذه المرحلة ذاتها يبدأ فى الانجذاب نحو قصص المغامرة، والأساطير، والخرافات، يشبع بها حاجته إلى القوة، وتطلعه إلى المثال (وستكون لهما السيادة فى المرحلة التالية) ولكن انحراف هذه القصص إلى إثارة الخوف والألم وتحريك القلق فى نفس الطفل يعد عاملاً سلبياً ينبغى تجنبه، حتى وإن وجد فيه الطفل لذة مؤلمة، وخوفاً مثيراً يجتذبه، ومن ثم أخذ يلح فى طلب هذا النوع من القصص، إننا بقدر مطالبتنا بمسايرة ميول الطفل وإرضاء تطلعاته، نرى من واجبنا أن نرشد هذه الميول، ونوجه هذه التطلعات إلى ما فيه سلامته النفسية، وتنمية مداركه وقدراته فى الطريق الصحيح.

○ المرحلة الثالثة : التمرد والتفرد

وتمتد ما بين التاسعة والثانية عشرة، وفيها يكون الطفل (الصبى أو الصبية) قد استقل عن الاستعانة بالكبار فى الحصول على حاجاته من جانب، وتضخم الإحساس بنوعه وبذاته من جانب آخر، وهذان الأمران يجعلان السمة المميزة له فى هذه المرحلة: الميل إلى التمرد والتفرد، وبذلك تكون البطولة هى الحلم الذى يعتنقه، ويتمنى أن يحققه فى نفسه، ويزن به الأشخاص، ويتعلق على أساسه بمن يتخذهم قدوة له.

ومن المتوقع أن تبدأ الفروق بين الذكور والإناث فى الوضوح، وفرض نفسها، وإن يكن فى إطار التمرد والتفرد. قد يشتركان فى الميل إلى العمل الجماعى، والألعاب المرحة المؤثرة ذات الطابع الجماعى أيضاً، كالتمثيل، كما يشتركان فى قوة الحافظة، واستعادة المعلومات.

ثم ينفرد الصبى بالميل إلى المغامرة والمخاطرة، التى تأخذ طابعاً عملياً بالمشاركة فى الرحلات، والخروج مع أصدقائه إلى الحقول أو تخوم الصحراء، أو الصيد مثلاً، كما تأخذ طابعاً ذهنياً عاطفياً بالميل إلى قراءة قصص المغامرات والحروب،، وقصص الرحالة والمستكشفين، وفى هذه المرحلة يبدأ الولع بالألغاز (القصص البوليسية الغامضة) حيث المغامرة وتحدى الذكاء، ولا شك فى أن الإيقاع بالجانى أو الخائن سيشمل إشباعاً لحلم وقيمة، وهى الشجاعة والذكاء والعدالة.

أما الصبية (الطفلة) فإن تفردها يتجلى فى الاقتراب من واقع حياتها المقبلة كأنثى، فالقصص التى تحظى باهتمامها هى تلك التى تبدو فيها مؤثرة فى حياة أسرتها، متعاونة مع أمها وأخوتها، كما تبدأ عنايتها بنفسها، وشغفها بتأمل صورتها، وحرصها على أن تبدو جميلة، كما أنها ستبدأ قرب نهاية هذه المرحلة بالتعبير عن ميلها إلى أن تكون بمفردها بعض الوقت، تمسك بكتابها، أو تستمع إلى المذياع، أو تشاهد التليفزيون. وهذا هو القدر المتاح لها من التفرد والتمرد فى الإطار النفسى والاجتماعى المقبول.

مع اقتراب نهاية هذه المرحلة ستكون علامات المراهقة بسبيلها إلى الظهور، وستقترن التغيرات الجسدية والنفسية والسلوكية، ولكن هذه التغيرات لن تتم فجأة، تتجلى إرهاصاتها (علامتها المبكرة أو المبشرة) فى الاهتمام بالقيم، وهى ثمرة النزوع إلى البطولة نزوعاً يرقى إلى درجة التوحد بالبطل، ولهذا فإن خير ما يشاهد الطفل أو يقرأ فى هذه المرحلة (قرب نهايتها بصفة خاصة) قصة بطل ينتصر للمبدأ، ويصارع من أجل قضية شريفة، ويجد من يعارضه من الأشرار، وينهزم أمام أساليبهم المنحرفة، ولكنه يتمكن فى النهاية من الإيقاع بهم، وتقديمهم إلى العدالة، أو الانتقام منهم دون أن يتنازل، أو يفكر فى التراجع عما يؤمن به للحظة واحدة.

تتسم هذه المرحلة بتفجير القدرة الاستيعابية لدى الطفل، فهو يستطيع أن يحفظ، وأن يلخص، وأن يستعيد المعلومات، يعينه على هذا معجمه اللغوى الذى

ينشط كثيرا، حتى أنه يفهم مرامي الكنايات، ودلالات الرموز، كما يتمتع بالقدرة على استخلاص الأفكار وتنظيمها.

ويلاحظ هذا التطور في توجه التخيل والاهتمام بالمعلومات فيما يتعلق بقصص الحيوان مثلا، فإنه قد تعلق بها في المرحلة السابقة، ولكنه في هذه المرحلة يتجاوز الاهتمام بقصص الحيوان، والمسرحيات التي تجسد صفاته وصراعاته وسلوكه، إلى الاهتمام بالحيوان نفسه، وهكذا يمكن القياس على المخترعات والمخترعين والمكتشفين والرحالة.. إلخ، وكل ما من شأنه أن يعين على التفكير، وينطوي على مفاجآت، ويثير الاحتمالات والتوقعات. وهذا يعني أن القصص العلمية تناسب هذه المرحلة، كما تناسبها قصص المخترعات والمخترعين، وكل ما من شأنه إثارة التفكير، وتحريك الذكاء (كالألغاز) وفي كل هذا تراعى القيم النبيلة، والبطولة الساعية إلى أهداف كبيرة، فهذا كله غذاء روحي وعقلي مطلوب لتلك المرحلة.

○ المرحلة الرابعة : البحث عن المثال

وتمتد ما بين الثانية عشرة والخامسة عشرة، أي أن نهاياتها تكون في صميم مرحلة المراهقة، ولهذا **ستكون رغبة التظاهر بالرجولة والفتوة لدى الطفل في أوجها، كما ستكون رغبة التظاهر بكمال الأنوثة والرقة لدى الطفلة في ذروتها. غير أن النفسانيين ينبهون إلى فترة متراجعة على مشارف (بداية) البلوغ، تسمى فترة الكمون**، وهي تشبه عندهم بمن يستعد للوثوب إلى الأمام، فإنه يتراجع خطوة إلى الخلف تعينه على إدراك غايته، وهكذا نجد الفتى المراهق يكاد يتراجع إلى طفولته السابقة فترة زمنية قصيرة، يبدو فيها مضطرباً، مشاكساً، قلقاً، قد يتعثر لغوياً، أو يلعب بأدوات قد نبذها وتخطاها من زمن، أو يعود إلى قراءة المجلات التي تجاوزتها قدراته المعرفية، وفي هذه الفترة المتراجعة القصيرة يزداد إحساس الطفل بجنسه، فالفتى يسعى إلى التجمع مع أقرانه للعب ، في حين ينفر من ملاعبة الفتيات، وكذلك الفتاة تنفر من ملاعبة الفتيان، كما يبالغ كلاهما في تقدير مواهبه الشخصية: العقلية أو الفنية أو الرياضية.

فى أعقاب فترة الكمون المتراجعة المشار إليها، وحين تظهر إمارات البلوغ، فإن الطفل يتنكر لكل ما من شأنه أن يربطه إلى مرحلة الطفولة[1]، أو يلقى عليه شبهة أنه لا يزال طفلاً. هنا يبلغ التمرد على كل ما كان مألوفاً أو مرغوباً مداه، حتى أن **توضع تصرفاته تحت شعار "خالف تعرف" فإذا** خرجت الأسرة فى زيارة جماعية أعلن أنه لا يرغب فى مبارحة المنزل، وإذا جلسوا لمشاهدة التليفزيون ذهب إلى غرفته ليقرأ، إنه يرفض التبعية، كما يرفض القيود، وربما النظام أيضاً، ويتخيل أن الاستقلال هو الفوضى وهو مسايرة النفس وتحطيم القيود. وفى تيار هذه المرحلة وما تترك فى النفس سيرفض قراءة الكتب التى تعلن فى عناوينها أو شعارها أنها كتب أطفال، وهذا يتطلب فى القصص التى تقدم إلى هذه المرحلة أن تكون ذات موضوعات مناسبة، وبأسلوب فنى راق، ولغة جميلة مؤثرة.

والمسرح فى هذه المرحلة يلاقى وضعاً أشد تعقيداً، لأن طفل الخامسة عشرة الذى لا يرضى مطلقاً أن يكون أو يحتسب بين الأطفال، لن يتسامح بالذهاب إلى مسرحية للأطفال وهذا ما يجب الحذر منه فى إعداد مثل هذه العروض الموجهة إلى هذه السن.

أما وصف المرحلة بجملتها فإننا نستمده من التوجه الذهنى للطفل وهو فى صميم فترة المراهقة: إن طرح التساؤلات، والتأملات، وتحليل المعلومات، هى الصفات الغالبة على نشاطه العقلى، وهو فى تأمله وتحليله لكل ما يشاهد أو يقرأ يتوق إلى عالم مثالى، عالم بديل ليس فيه نقص عالم الواقع وشروره ومعاناته. وقد يهرب إلى أحلام اليقظة، وقد يسرف فى فلسفة الأشياء، وقد يطرح أسئلة غامضة عن معنى الحياة وغايتها أو ضرورتها، وعن المجتمع وقطاعاته وقواه وصراعاته. إن هذا يعنى توقه وتشوقه إلى عالم منظم سام يحظى بالسلام والنظام ويسوده الحق والخير والجمال.

---

(١) فى هذه الفترة يبلغ التمرد أوجه، ويصبح الطفل مشاكساً صعب المراس، ويكثر من ترديد عبارات احتجاجية ترفض استهانة الكبار به، مثل : أنا لم أعد صغيراً. أنا مثلى مثلكم إلخ. وهذه ما ينبغى مراعاته ليس فى مضامين القصص الموجهة إلى هذه المرحلة فحسب، وإنما إلى عناوينها وشكل طباعتها، لنضمن إقباله على اقتنائها وقراءتها، وفى صناعة مسرحية للأطفال، ومع تدرج أعمار الأطفال فيها، من الخير إبراز هذا النموذج المرحلى والعناية بعالم مشاعره وتخيلاته وتطلعاته.

إن مرحلة المراهقة التى تخرج الطفل من استقراره القديم الراسخ من خلال علاقاته الأسرية المستقلة إلى منطقة العواصف والأعاصير (المراهقة) تترك آثارها على مخيلته وأفكاره المتمردة على الكائن، الحالمة بما ينبغى أن يكون. وهذا الميل إلى الهدم والبناء، هدم الواقع وبناء البديل المتسامى الرائع فى جماله وعدالته، هو نزوع رومانسى يظل سائداً طوال هذه المرحلة، ويبحث عن إشباعه فى القراءة التى ينبغى أن تقدم له قصص زعماء الوطنية، وشهداء الحرية، وأبطال الإنجازات العلمية العظيمة التى صنعت التقدم والرخاء للبشرية، فهذا كله مما يشبع أحلامه المثالية بعالم خير، فاضل، يسعى نحو الكمال.

وتبقى هنا إضافتان :

(أ) إن المراهق فى نهاية هذه المرحلة قد يجد فى نفسه عزوفاً عن القراءة، وربما عن قراءة القصص بوجه خاص. وهنا يمكن أن نقدم إليه البدائل فى شكل المقالة العلمية، والسياسية، التى تربطه بحركة العالم الواسع من حوله.

(ب) وبعد فترة الكمون المشار إليها آنفاً، والتى تتسم بتباعد الفتى عن الفتاة، والعكس، ونفورهما المتبادل، فإنهما – فى صميم المرحلة يشعران بالفارق النوعى، وتستقر نظرة الزمالة المحايدة فى نفس كل منهما. غير أن السعى إلى المعرفة الجنسية سيشغل حيزاً مهماً من تفكيرهما. وهنا تختلف اجتهادات التربويين، ما بين ساع إلى تقديم التربية الجنسية بصراحة مبسطة مهذبة تواجه حب الاستطلاع وتمتص القلق، وبين محبذ إعلاء الطاقة الجنسية وتحويلها (وليس مواجهتها) وذلك بالاهتمام بالرياضة، والفنون، والآداب، وكل ما من شأنه أن يملأ بهذه الهوايات فراغ الوقت وفراغ البال.

والذى يعنينا هنا أن القصص – ورغم احتمال العزوف عن القراءة – يمكن أن تؤدى دوراً بنائياً يجمع بين المواجهة بالمعرفة والإعلاء بالتحويل، وذلك باختيار موضوعات من التاريخ العام أو التاريخ الأدبى،،وتصور العواطف الإنسانية المثالية فى نقائها وعفتها، وهى فوق أنها ترضى عاطفة جديدة بدأت تلمس وجدان المراهق وتتسلل إلى فكرة، فإنها تقدم له ملمحاً من ملامح الحياة

المثالية التى يتوق إليها ويتمناها. كما أن القصص الاجتماعية (الواقعية) يمكن أن ترضى نزعة المراهق إلى تأكيد ذاته، واهتمامه بأفكاره، وبالناس (المجتمع) من حوله، وتقلل من أحلام اليقظة وشطحات المثالية، وتجتذبه إلى أرض الواقع ومشكلاته. على أن طرح موضوعات الواقع فى قصص لا يصح أن تتسم بالتشاؤم وتجسيد مشكلات لا حل لها، لأن هذا يدفع به إلى اليأس والانقباض. **إن الخيال الواسع والحلم بالمثال والميل إلى التضحية والدفاع عن الضعفاء، هذه القدرات والقيم النبيلة طبيعية جداً فى حالة المراهقة، ومن الواجب استثمارها فى قصص اجتماعية وعاطفية تعين المراهق على مغادرة هذه المرحلة القلقة إلى مرحلة الاستقرار النفسى والعقلى بسلام.**

الفصل الثاني

الأطفال ومسرحهم



من الواجب المنهجي – وقد عقدنا هذا الكتاب لقصص الأطفال ومسرحهم، فى سياق واحد ــ أن يكون هذا الفصل عن الأطفال ومسرحهم، عقب سابقه عن الأطفال وقصصهم، وبالطبع لا خلاف، أو لا اختلاف فى أن "الأطفال" هم بذاتهم الأطفال أنفسهم، فى طباعهم ونزعاتهم وملكاتهم ما بين شريحة من العمر وشريحة أخرى، وهذا يعنى أن ما سبق طرحه عن ميول الطفل وتطلعاته، وموضوعات القصص واستخدام الأساليب المناسبة لكل مرحلة، لا يختلف كثيراً إذا ما كان " المسرح " هو الشكل الفنى الذى يوصل المادة إلى القارئ الذى يتحول إلى مشاهد. هناك قضايا خاصة بفن المسرح سيتولى تبيانها هذا الفصل ، وأكثر هذه القضايا يتأسس على " أصل " لا يكون " المسرح " مستحقاً لاسمه دون تحقق هذا الأصل، وهو أن **"المسرح" مكان خاص، معدّ لأداء العروض، يتسع لعدد من المشاهدين، يأتون إليه ويجتمعون فيه، بناء على ترتيب سابق** . إن هذا يعنى أن المشاهد للمسرح لا يفعل هذا بمجرد المصادفة أو كيفما أتفق: لابد من حجز "التذكرة"، والذهاب بملابس لائقة فى وقت محدد، والالتزام بآداب المشاهدة الجماعية، وهذه جميعاً أمور تؤدى إلى صقل الشخصية وتهذيبها وتنمية روح الجماعة والخضوع للعرف العام. وهنا نعرف ــ كذلك ــ أن مشاهدة "المسرحية" معروضة عبر شاشة التليفزيون توصلنا إلى المعرفة بموضوع المسرحية، وبعض الإدراك لجمالياتها الفنية التى يركز "مخرج النقل" الكاميرا التليفزيونية عليها، أما الوعى بالمشهد الشامل المنبسط على مساحة الخشبة، فنادراً ما تؤديه كاميرا

التليفزيون بالدقة والكمال الذى تستوعبه عين المشاهد الجالس فى الصالة، وأيضاً فإن مشاهدة المسرحية عبر جهاز التليفزيون تجرّد "العرض" من أهم ثمراته التربوية والنفسية التى أشرنا إليها: (تنمية روح الجماعة والخضوع لآداب المشاهدة. الخ) وخلاصة هذا أنه **لا بديل عن المسرح، للطفل ولغير الطفل أيضاً.**

فى مفتتح هذا الفصل عن "الأطفال ومسرحهم" نتمهل عند قضيتين، أشار الفصل السابق إلى إحداهما، وسيشير هذا الفصل إلى الأخرى.

○ القضية الأولى : التمرد .. والتفرد

وقد سبقت الإشارة إلى هذا، إذ جعلناه إيجازا، أو شعارا لنوازع وتطلعات المرحلة السنيّة ما بين التاسعة والثانية عشرة من عمر الطفل، الذى أصبح صبياً أو صبية، تستشعر دبيب خصوصية النوع وأحلام استواء الشخصية واستقلالها. وفى هذه المرحلة ـــ على نحو ما أوضحنا ـــ تكون "البطولة" هى الحلم الذى يسعى الفتى أو الفتاة إلى تحقيقه لنفسه، كما يزن به الأشخاص الذين يلقاهم أو يطلع على سيرهم،، والسلوكيات التى يتعرض لها، وفى هذه المرحلة ذاتها يقوى الميل إلى العمل الجماعى: وتنشط الذاكرة والحافظة والقدرة على استعادة المعلومات، وبخاصة تلك التى تتطلب المهارة والذكاء والبحث عن حل لمسألة معقدة.

هذه الأمور جميعاً تجعل من هذه المرحلة السنية (من ٩ ـــ إلى ١٢ سنة) المساحة المناسبة تماماً للمسرح: للتمثيل فى المسرح المدرسى، ومسرح الطفل، ومشاهدة المسرحيات لتحقيق أهداف المشاهدة التى ذكرناها. ونريد أن نثير الاهتمام الخاص بالمسرح الذى يبدو ـــ فى هذه المرحلة خاصة ـــ أقرب إلى طبيعة شخصية الطفل وقدرته العقلية من قراءة القصص. إن الإغراق فى قراءة القصص ـــ وهذه القراءة تتم عادة فى نوع من العزلة الفعلية (فالطفل يقرأ فى غرفته، أو سريره وحيداً، وحتى فى قاعة المكتبة العامة أو المدرسية فإنه يعكف على قراءته فى حال من التوحد بالكتاب) أما تلقى العرض المسرحى (وليس النصّ المسرحى) فإن الأداء الجماعى على الخشبة متراسلا مع الحضور الجماعى فى

الصالة، يؤدى من وظائف التعليم والتوجيه السلوكى والإعلاء النفسى وتنمية التذوق الفنى ما لا تستطيع "القصة" أداءه.

وليس "المسرح" الصيغة الأكثر قرباً للتفاعل مع هذه المرحلة للسبب السابق وحده، فنحن نعرف **أن البناء الفنى للمسرحية يختلف كثيراً عن البناء الفنى للقصة، فالقصة يمكن أن تكون أحادية الجانب، تصور شخصاً واحداً، أو صفة غالبة فيه، أما المسرحية فإن بناءها يقوم على "التعارض" ــ "التناقض" ــ الصراع بين شخصيات/ طبائع مختلفة، وهذا يضفى على الموضوع المسرحى حيوية ذهنية،، وحركة عقلية ليست فى القصص عادة، أو ليست أساساً فيها، وهذا الطابع الحيوى "الجدلى" يناسب الطبيعة العقلية للطفل فى هذه المرحلة، والمرحلة التالية التى هى ختام لمراحل الطفولة** . وكذلك يمكن النظر إلى جانب التمثيل، وهل من الخير أن تضرب العزلة بين الذكور والإناث فى الأداء التمثيلى، والمشاهدة للمسرحية، توقيا لاحتمالات غير مرغوبة؟ أم أن الأوفق مجاراة واقع الحياة ومطالب التربية الاجتماعية، وبذلك يمكن للمسرحية المصنوعة للمشاهد الطفل أن تبنى على موضوع تشترك فيه الفتاة والفتى، فكذلك تؤدى أدواره، ويكون مشاهدوه من النوعين معاً، ولو بترتيبات تنظيمية فى الصالة ذاتها؟

بالنسبة للعروض داخل المدرسة فإن الأمر سيبقى محكوماً بتكوينها، وهذا منطقى ومتوقع ، وهل هى مدرسة مشتركة أم مخصصة لأحد النوعين؟ أما العروض التى تقدم خارج رعاية المدرسة أو وزارة التربية، أى أن الأداء تقوم به فرق حرة (محترفة) على مسارح عامة، فإننا نفضل الوضع الآخر، نفضل أن يكون المسرح قطعة من الحياة، وصادق الإيحاء بطبائع وقضايا الحياة.

○ القضية الثانية : مسرح طفل ما قبل السادسة

فى هذا الفصل الذى نحن بصدده، وفى سياق مناقشة شرائح أو مستويات السنّ وعلاقتها بالموضوعات المسرحية، نقل الدكتور محمد أبو الخير عن الباحثة وينفريد وارد قولها إن الأطفال الصغار ــ تحت السادسة ــ لا حاجة بهم إلى المسرح !!

هذه العبارة لها مايبررها بالطبع، لأن "المسرح" من حيث هو عرض ــ يحتاج إلى طفل قادر على الجلوس، والانصياع للنظام فى القاعة وضروراته وقتا ليس بالقصير، وهذا ليس فى مقدور الطفولة المبكرة. أما "المسرح" من حيث هو نصّ، يقوم على الحوار، أى التعدد والتعارض بين عدد من الشخصيات، فإنه يحتاج إلى قدرة استيعاب لغوية (حتى لو كان النصّ بالعامية وهو مالا نتحمس له) وقدرة تركيز عقلية تساعد على تعقب الأحداث والتفطن لاختلاف الطبائع والفروق بين الشخصيات، وهذا يتجاوز المتاح ــ لغوياً وذهنياً ــ لطفل ما قبل السادسة. غير أن الباحث الإيطالى " فابريتسيو كاسانيللى " يقدم تصوراً بنائياً تجريبياً يصلح لطفل ما قبل سنّ السادسة، ويتطوّر مع نموّ تجربة التلميذ وقدرته الحركية ومعجمه اللغوى، حتى يصل إلى سنّ التاسعة، مما يعنى أن الطفل قد أصبح مهيأ بدرجة أعلى للتعامل مع فن المسرح فى تشكيلة الناضج المكتمل.

ترجم كتاب الباحث الإيطالى: الدكتور أحمد سعد المغربى، تحت عنوان: "المسرح مع الأطفال" وهناك عنوان فرعى شارح هو: " الأطفال يعدون مسرحهم" وواضح أن الأطفال المعنيين هم أطفال مرحلة "الروضة" وأن "المدرس" أساس فى كل التمارين التى يجرونها، بمعنى أنه يشارك فيها، وقد روعى فى هذه التمارين الاقتصار على الجانب الحركى أولاً، وهذه الحركة مقترنة بأداء عمل، وأن هذا يجرى فى قاعة الرياضة بالمدرسة، ولا يستمر التمرين أكثر من عدة دقائق (ليناسب طاقة الطفل فى هذه السن) وأن النسق الجماعى هدف أساسى فى جميع التمارين، سواء انقسم أطفال المجموعة إلى فريقين، أو كان طفل واحد فى مواجهة عدد محدد، فالمهم أن اللعبة ذاتها قابلة للتوسع والتكرار حتى تستوعب الجميع.

تشير مقدمة المؤلف إلى "الفلسفة" التى توخاها فى تراتب تمريناته، وكيف أنها تبدأ من التعرف على الجسم: إدراك دوره، وإمكاناته، لتصل إلى الحدث المسرحى .. وبين هذين الطرفين تجرى عمليات (تمرينات) هدفها إطلاق الحرية فى التخيل، والتعبير، وتدريب الحواس، والذاكرة، وإتقان الحركات التى توصله إلى التمثيل الصامت.

ينبه الباحث ــ أخيراً ــ إلى أن هذه التمرينات تخضع لأصول **علم النفس الحركى**، وتؤدى إلى إتقان الأداء المسرحى بعد ذلك. وهذا التدرج يمضى فى أربعة أطوار:

- ألعاب التنفس وتنمية الإدراك.
- ألعاب الحركة والمحاكاة.
- الحركات والتمثيل الصامت.
- من ألعاب المحاكاة إلى الألعاب ذات الطابع الدرامى.

من النوع الأول تمارين الشهيق والزفير، ونفخ البالونات وتفريغها لملاحظة حركتها فى الحالين، وصنع أشكال منها للزينة، أو اللعب بها ... وينمو هذا الاتجاه الحركى الصامت إلى أن يطلب من الطفل تمثيل حالات نفسية فى انعكاسها العضوى: كيف يتنفس لص ضبط متلبسا بالسرقة؟ ويدخل فى هذا ملامسة الأشياءــ والطفل معصوب العينين ــ ثم الطلب منه التعرف عليها ووصفها، بعد رفع العصابة.

ومن النوع الثانى تتحقق محاولة الاقتراب من الطابع الدرامى (فى الحركة) من خلال عملية المحاكاة المبسطة لبعض المواقف التى تخص الإنسان أو الحيوان، مع الاحتفاظ بالطابع الحركى، وهو قاسم مشترك بين سائر المراحل، ومن صوره أن يرسم المعلم خطاً متعرجاً يسير عليه الأطفال، مع افتراض أن هذا الخط يحدد طبيعة الأرض التى يسيرون عليها: أرض موحلة، أرض رملية، أرض مزروعة بنبات شوكى ــ أرض ساخنة .. إلخ، وهذا مما سيؤثر على حركة الجسم ويرسم الهيئة التى ينبغى أن يكون عليها . ومن هذه التمارين الحركية المحاكية: الإنسان الآلى ــ الطفل المتعب ــ فاقد التوازن ــ النظر فى المرآة .. وهذه تعنى أن المدرس يؤدى حركة، كأن يرفع يده اليمنى، فيؤدى الطفل عكسها، بأن يرفع يده اليسرى .. فكأنه ينظر فى مرآة .. وهكذا.

أما مرحلة الحركات والتمثيل الصامت فإنها تأتى بعد تنمية استعداد الطفل بحيث يمكنه التحكم فى حركاته وقسمات وجهه، مع تنمية دقة الملاحظة والتدقيق فى المطلوب. وفى هذه المرحلة يتم التعامل باللغة فى صيغة مفردات. من هذا أن

يختار الطفل شيئاً من محتويات الحجرة، وليكن "عصا". ثم يسمع الطفل من معلمه أسئلة أو مطالب، يجيب عنها، ويحرك العصا لتمثيل المشهد:

مثلاً :

ـــ إذا كنت "ساعة" كيف تكون هذه العصا؟

[عقرب أو بندول]

ـــ إذا كنت زورقا؟

[مجداف، أو صارى، أو سكان]

ويمكن أن يتصاعد الطلب ويأخذ سياقاً مسرحياً بأن يصطنع المعلم سياق حكاية تأخذ "العصا" فيها أوضاعاً متعددة .. إلخ.

فى المرحلة الرابعة، الأخيرة، يقترب التدريب من منهج العمل فى المسرح المدرسى، وإن يكن متحرراً من إلحاح المنهج الدراسى وتجسيد موضوعات من المقرر. إن الأطفال هم الذين يخترعون "حكاية المسرحية" ـــ بإرشاد المعلم بالطبع ـــ ويحددون الشخصيات المشاركة وملامح كل شخصية، ويقترحون الملابس المناسبة لها، والديكور الذى يحدد المكان، والماكياج الذى يجعل الشخصيات مؤثرة ومقنعة ...

ثم يبدأ العمل ..

هذه بعض الفروق الأساسية بين قصص الأطفال، ومسرح الأطفال، وتبقى ملامح أساسية، نعرضها ونناقشها فى الفقرة الثانية من هذا الفصل، مع تذكر الأساس المكين لمسرح الطفل، وهو أن "اللغة" وسيلة وهدف، ولهذا لن يضع فى الاعتبار طفل ما قبل السادسة الذى انهينا به هذه الفقرة.



تختلف المسرحية فى بنائها الفنى، وفى "الوسيط" الذى يوصلها عن القصة فى كثير من الجوانب، وأهم هذه الفروق..

○ أولاً :

أن القصة فن يقرأ، ويؤلفها الكاتب لهذا الغرض، ولهذا يشتمل النص القصصى على كل ما يريد الأديب أن يودعه فيه من أفكار، ووصف، وتحليل، ومن أحكام على شخصيات، وأحداث، وأخلاق. إن القصة تصل إلى القارىء كما أبدعها الكاتب تماماً، **أما المسرحية فإنها تقوم على عنصر واحد هو "الحوار"** (بصرف النظر عن تعليقات الكاتب أو توجيهاته فى مدخل الفصل أو سياقه) **ولا تستطيع المسرحية أن تقدم شخصية تتأمل فى صمت، أو تطيل التفكير، إنها لابد أن تفكر بصوت عال، وأن تتأمل من خلال الحوار، فكل مالا تنطقه الشخصيات كأنما هو غير موجود. والمسرحية لا يكتمل معناها ولا تؤدى وظيفتها الفنية إلا إذا عرضت على جمهورها، وتفاعل هذا الجمهور معها**، إن بعض الكتاب أبدعوا مسرحيات للقراءة ، وهم يعرفون أن مسرحياتهم هذه من الصعب عرضها على المسرح ، مثل مسرحيات توفيق الحكيم التى أطلق عليها النقد "المسرح الذهنى" [1]، وهى: أهل الكهف ــ الملك أوديب ــ شهرزاد ــ بجماليون ــ سليمان الحكيم] ولكن هذه المسرحيات التى تكتب للقراءة ناقصة المعنى كمسرحيات، إنها مشاهد حوارية، ليست فيها حياة المسرحية، ولا تنطوى على أهدافها، وفنها، وقدرتها الهائلة على توحيد الجمهور، والتفاعل معه.

المسرحية إذاً تصل إلى جمهورها من خلال تمثيلها، وهذا يعنى وجود عدد من الوسطاء: المخرج ومن معه من الفنيين كمهندس الديكور، والماكيير، ومهندس

---

(١) فى مقدمة مسرحية "بجماليون" شرح توفيق الحكيم ما يريد بمصطلح المسرح الذهنى أو كتابة مسرحية للقراءة، وليس للتمثيل، إذ يقرر أن المعنى الحقيقى للكتابة للمسرح هو الجهل بوجود المطبعة (يقصد أن الكاتب المسرحى يكتب وفى ذهنه الممثل والمخرج والجمهور المشاهد وليس الكتاب) ويقول أيضاً: إنى اليوم أقيم مسرحى داخل الذهن، وأجعل الممثلين أفكاراً تتحرك فى المطلق من المعانى مرتدية أثواب الرموز".

من واجبنا أن نتذكر هذه العبارات التى يأباها فن المسرح، ولكن مسرح الأطفال قد يتطلب جانباً منها، أو لا ينفر منها بشدة، إذ ترتدى بعض شخصيات مسرح الطفل أقنعة الرموز، فيكون شخص ما ممثلاً لقوة الحق، وشخص آخر لضراوة الباطل إلخ.

الإضاءة ... إلخ، ثم الممثلين، وكما سيكون للمخرج رأيه وتفسيره للنص، فسيكون للممثلين آراؤهم وقدراتهم على التجاوب وحدود رغبتهم فى التنفيذ. **لهذا نقول إن المسرحية لا تصل إلى جمهورها كما أبدعها الكاتب، بل كما فهمها واستطاع تنفيذها كل هؤلاء الوسطاء.**

○ **ثانياً :**

أن الكاتب القصصى أكثر حرية فى تنويع مشاهد قصته عبر الزمان واختلافات المكان، ويستطيع أن يحشد فى قصته أى عدد من الناس، وأن يذهب بهم إلى حيث يحب، لا يحكمه فى هذا غير موهبته الأدبية، وقدرته على مقاربة الواقع أو الإيحاء به. **أما الكاتب المسرحى فتحكمه خشبة المسرح** وطاقة احتمالها للأشخاص وتنظيم حركة الدخول والخروج، فضلاً عن التحرك بين جوانبها، وتحكمه مدة العرض التى لا تزيد عادة عن ثلاث ساعات (وفى حالة مسرح الطفل فإن من المرغوب ألا تتجاوز ساعة واحدة)، **وتحكمه الآداب الاجتماعية والأعراف**، وصحيح أن الكاتب القصصى يضع فى اعتباره الآداب العامة والتقاليد، ولكنه يكتب لقارىء واحد، وهذا أمر يختلف عمن يكتب لتنطق كلماته بصوت مرتفع فى قاعة فسيحة بين مئات الناس المختلفين فى درجة تسامحهم، وأذواقهم وأخلاقهم ... إلخ.

مع كل هذه الفوارق لا نجد ما يمنع من الاهتمام [فى إطار هذه الدراسة] بمسرح الطفل، فالمسرحية لابد أن تعتمد على "قصة"، وهى التى أطلق عليها أرسطو "الحكاية" ويطلق عليها النقد الحديث مصطلح "الحبكة"، **فالمسرحية [فى النهاية] حكاية تروى بالحوار والحركة، من خلال سلسلة من المواقف المتصلة، ما بين بداية ووسط ونهاية.**

وإذا احتكمنا إلى الثمرة التربوية، فإننا سنجد أن "المسرحية" أعمق تأثيراً، وأكثر فائدة من القصة بالنسبة للأطفال فى كل مراحل العمر، بل إن القصة تصل إلى أبعد مدى فى تأثيرها على الأطفال حين تمثل، وأذكر [من تجربتى فى التدريس] أن قصيدة أمير الشعراء أحمد شوقى القصصية التى مطلعها:

برز الثعلب يوماً   فى ثياب الواعظينا

كانت مقررة على طلاب الصف الثانى المتوسط بمدارس الكويت [يعادل السادس الابتدائى فى مصر] ولا أتذكر المناسبة التى جعلتنى أشجع تلميذاً معيناً على أدائها تمثيلاً، ربما لتوجيهى الدائم للتلاميذ على أن تعكس طريقة إلقائهم للشعر ما فيه من معان ومشاعر. ولكن هذا الطفل بالذات استعار نظارة طبية من أحد زملائه، فاستقرت على أرنبة أنفه، وأخذت عيناه تدوران فى جحوظ وارتياب من فوق زجاجها، وأمسك عصا معقوفة [لا أذكر الآن من أين جاء بها] وسار الصبى بين صفى المقاعد منحنى الظهر قليلاً يضرب بالعصا يميناً ويساراً، وعيناه تجوسان فى كل اتجاه مجسداً مظهر الصلاح والهداية، حين يناقض الباطن الخبيث الذى ينطوى على الغدر. رغم مضى أكثر من ربع قرن على ذلك المشهد، فإننى لا أستطيع أن أنسى كيف **كان سرور التلاميذ به عظيماً، وكيف استقبلوا ابتكار زميلهم فى حماسة، وكيف أنهم طلبوا منه إعادة الإلقاء والتمثيل، وأذكر أيضاً أن هذا النص كان الأقرب إلى نفوسهم، والأيسر حفظاً، والأبعد عن الخطأ والتلعثم!!.**

هذه مجرد محاولة فردية، ارتبطت بقصيدة قصصية قابلة للتجسيد، وكل قصة قابلة للتجسيد على هذا النحو، أو بعمليات أكثر تعقيداً (تركيباً)، فإذا كانت القصة قد وضعت ابتداء فى القالب المسرحى، وأتيح للأطفال أن يشاركوا فى صنع العرض تحت إشراف معلمهم، فإن الإعداد للعرض، وتوزيع الأدوار، والإشراف على ما يجرى خلف الخشبة، وتنظيم الصالة (حتى لو كان فصلاً فى المدرسة) كل هذا من شأنه أن يؤدى إلى إيجابيات عظيمة فى مجال الصحة النفسية، والتربية.

○ مسرحان وليس واحداً

وحين يدخل الأطفال إلى دائرة المسرح فإن قضايا فنية وتربوية متعددة تفرض نفسها، ولابد من إيضاحها:

(أ) فهناك فرق بين مسرح الطفل، والمسرح المدرسى، وهما إذا اتفقا فى جانب فإنما يختلفان فى جوانب.

(ب) وإذا قلنا "مسرح الطفل" فهل يحدد هذا المصطلح بموضوعات معينة تخص الأطفال، وتكتب من أجلهم، أم يدخل فيه، أو لعله يعنى: المسرحيات التى يشاهدها الأطفال، أو يسمح لهم بمشاهدتها، دون أن تكون وقفاً عليهم؟.

(ج) وإذا قلنا "مسرح الطفل" فهل يقصد أنه المسرح الذى يقدم عروضه للأطفال أم المسرح الذى يقوم الأطفال بأداء الأدوار فيه؟ وأيهما الصيغة الأكثر مناسبة للطفل: أن يمثل، أم أن يرى التمثيل؟.

هذا الانقسام فى القضايا الثلاث المثارة يغنى فكرتنا عن مسرح الطفل، وقد كان لكل رأى من يناصره ويقدم فى سبيل دعمه حججاً مختلفة.

(أ) مسرح الطفل والمسرح المدرسى

ليست التفرقة بين النوعين موضع خلاف، فمسرح الطفل أكثر تنوعاً فى الموضوع وأكثر حرية فى استخدام الممثلين والوسائل الفنية من المسرح المدرسى، ولا يقصد بالمسرح المدرسى أنه الذى يقدم تمثيلياته داخل المدرسة، فربما شاركه مسرح الطفل فى هذه الصفة ولا يطلق عليه مسمى "المسرح المدرسى"؛ لأن **المقصود بالمسرح المدرسى: أنه المسرح الذى يتخذ موضوعاته من المناهج الدراسية، ويهدف إلى توصيلها إلى التلاميذ من خلال هذا الوسيط التمثيلى، لتكون أقرب إلى الاستيعاب، وأكثر تشويقاً.** هذا فضلاً عن الثمرات التربوية المتنوعة التى سيجنيها الأطفال من خلال تعاونهم لتوزيع العمل، وتوحدهم فى سبيل إنجاحه، وترديدهم للأفكار والمعلومات، وإشباع الحاسة الجمالية فى نفوسهم.

لقد قام الاهتمام بالمسرح المدرسى على أساسين:

١- أن مفهوم التربية فى المدرسة تجاوز حد تلقين الأفكار والمعلومات، ففى المدرسة يتعلم الطفل فن الحياة، وأساليب التعاون بين الناس، ومعهم، ويمارس فى علاقته بزملائه تجربة مصغرة لما ستكون عليه حياته بعد المدرسة، من ضرورة للتعاون، ومشروعية وحدوث التنافس، واحتمالات النجاح والفشل وكيف يتلقى كل منهما .... إلخ.

إن هذه الخبرات المتنوعة ليست موجودة فى المناهج الدراسية قصداً، وقد يوجد بعضها فى سياق معين، أو مقررات خاصة، ولهذا ستكون الصيغة المسرحية واحدة من السبل، وربما من أهم السبل فى تدريب الأطفال على فن الحياة، ونظام العمل العام.

٢- وبالنسبة لموضوعات المسرح المدرسى التى تقوم أصلاً على "مسرحة" المناهج أو موضوعات معينة من المقررات، وبخاصة تلك التى تتسم بشىء من الجفاف، فقد أثبتت التجارب أن التعليم بالخبرة المباشرة، أو التعليم من خلال العمل يؤدى إلى نتائج أفضل بكثير من تلقين الأفكار والمعلومات، وقياس تمكن التلميذ ونجاحه بقدرته على استعادتها [حفظها]. وهكذا سيكون "الشكل المسرحى" مجرد وسيلة مختلفة لتقديم المعلومات ذاتها التى تدرس للأطفال فى غرفة الدراسة. ولكنها وسيلة محببة، لما فيها من تشويق، وقدرة على التجسيد، وربما التبسيط، فيكون المسرح هنا بمثابة "وسيلة إيضاح" لكنها وسيلة حية، مقنعة بالعمل، وتؤدى وظائف تربوية أخلاقية، وتدريبية متنوعة.

وفكرة المسرحية المدرسية يمكن أن يكتشفها مدرس المادة بنفسه، ولكنه سيؤدى عملاً تربوياً جليلاً إذا بذل جهداً فى توجيه الأطفال نحو المشاركة فى اكتشاف موضوع من موضوعات المنهج يصلح مسرحية، ثم يدير حواراً معهم يهدف إلى التوصل إلى أحسن الطرق التى تجعل من هذه المعلومات تشكيلاً متماسكاً، يمكن أن يؤدى بالتمثيل،، فتحدد المواقف، والشخصيات، وتثبت صفات كل شخصية، ثم توضع الجمل الحوارية التى ستقولها، وترسم معالم الحركة على المسرح، الذى يمكن أن يكون المساحة الخالية داخل الفصل، مع إضافات غاية فى البساطة، لكنها تساعد على خلق الإيهام بالمسرح، وتضفى على نفوس الأطفال [من ممثلين ومشرفين ومشاهدين] إحساساً بالاعتبار والسعادة، فضلاً عن تثبيت المعلومات.

[فى كتاب "الأطفال والمسرح" قدم مؤلفه محمد شاهين الجوهرى نموذجاً لمسرحة الموضوعات العلمية، عن الصوف [ص ١٣٠ ــ ١٣٥] وقد اصطنعت

مباراة ذكاء بين طفل وأخته الطفلة، وقام أبوهما بدور الحكم، وتقوم الأم بإضفاء الجو الأسرى على التمثيلية التى تؤدى فى نحو عشر دقائق، قدمت فيها أهم المعلومات عن الصوف].

أما مسرح الطفل فإنه لا علاقة له بالمناهج الدراسية وموضوعاتها العلمية، إنه مسرح الحياة، مسرح الخبرة بالمجتمع، مسرح اكتشاف الطفل لنفسه، وللعالم من حوله، لذلك لا تقف موضوعاته عند حد، إن موضوعاته يمكن أن تكون نفس الموضوعات التى تهم الكبار، وتصنع النسيج الفنى فى مسرحياتهم، ولكن هذه قضية خلافية تحتاج إلى شىء من التفصيل.

(ب) موضوعات مسرح الطفل

إن القول بإطلاق الموضوعات التى تعرض على الأطفال دون قيد أو تحديد لا يعنى أن مسرح الطفل صورة طبق الأصل من مسرح الكبار، وأن ذهاب الطفل إلى مسرحية للأطفال، يتساوى وذهابه إلى المسرح فى صحبة والديه لمشاهدة مسرحية مما يقدم للكبار.

إن معالجة أى موضوع يقدم للأطفال لابد أن تراعى طبيعة الطفولة من مستوى اللغة، أى مستوى الإدراك، إلى نوعية الأفكار والعواطف التى تقدم أمامهم.

لقد لوحظ [بصفة عامة] أن الأطفال يتهربون من الأعمال التى تتجاوز قدراتهم، ولا تناسب نموهم العقلى، ولا تتقبلها درجة النضج الجسمانى والعاطفى وما يوجه السلوك من قوانين أخلاقية، **فعندما يشاهد الأطفال فى فترة مبكرة من الطفولة موقفاً غرامياً على المسرح فإنهم يشعرون بالحرج ويتهربون من مراقبة طرفيه [الفتى والفتاة مثلاً أو الزوج والزوجة] وينصرفون عما يقولان أو يفعلان،، ويدارون ارتباكهم بالصمت أو مغادرة المكان. أما أطفال مقاربة المراهقة فإن مشاعر الاستهجان أو الازدراء لما يجرى من قول أو فعل هى التى تغلب على أحاسيسهم، وتبدو عليهم علامات التوتر والرفض لما يتبادلان من عبارات، أو يهمان به من أفعال.**

إننا نعرف أن بحر الحياة الصاخب الواسع هو المصب الذى سينتهى إليه

الطفل عقب تجاوزه لمرحلة الطفولة، التى يجب أن تكون مرحلة إعداد لاستقبال الحياة وفهمها مقدمة للتفاعل معها، ومع هذا فإن فى بحر الحياة هذا ما لا يصح أن نطلع الطفل عليه قبل أن يكون متأهباً جسدياً وعقلياً وعملياً لفهم دوافعه وحكم المجتمع عليه، والعاقبة المحتملة له.

إن المراحل التى سبقت الإشارة إليها فى تقسيم مراحل الطفولة وخصائص وقدرات كل مرحلة ينبغى أن لا تغيب عن بالنا ونحن نبحث فى صلاحية موضوع معين لتقديمه للأطفال، لا تختلف القصة عن المسرح ـــ بالنسبة لهذا الجانب ـــ فى شىء، وقد حرصنا على التنبيه إلى هذا عبر المراحل ـــ كما سبق.

أما النقطة الخلافية المتعلقة بمرحلة الطفولة، فيمكن أن نطرحها فى صيغة تساؤل: هل من الأفضل أن نكتب مسرحية تصلح للعرض أمام جميع الأطفال [ما بين السادسة والخامسة عشرة] أو ينبغى أن نراعى طبائع المرحلة العمرية، ونقدم لكل مرحلة ما يناسبها، لغة، وموضوعاً وأسلوباً .. إلخ ؟. (1)

هناك من يفضل النوع الأول، ويرى أن المسرحية التى تقع على صيغة أو طريقة تلائم جميع المراحل القابلة للذهاب إلى المسرح، هى المسرحية المناسبة، فحين يجمع طفل السادسة وطفل الثانية عشرة معاً ـــ على سبيل المثال ـــ فى قاعة واحدة لمشاهدة عرض مسرحى، فإن هذا يترك أثراً فى تصور المؤلف لموضوع المسرحية، وشخصياتها، وطريقة عرضها، كما أن اجتماع الأطفال متفاوتى العمر يؤدى إلى تبادل الخبرة فيما بينهم، وإلى تهذيب السلوك، ويطمئن الصغير على مستقبله، ويشعره بأنه سيكبر، وأن باستطاعته أن يتعامل مع من هم أكبر منه، وهذا يؤدى إلى مزيد من نضج الطفل الصغير، والطفل الكبير (2) معاً.

---

(١) وقد يستجد خلاف آخر وهو: هل نكتب مسرحيات للأطفال الذكور وحدهم، ومسرحيات أخرى للأطفال الإناث وحدهن أم نختار موضوعات تؤدى مشتركة؟

وفى رأينا أن نسيج الحياة لا يسمح بهذا الفصل الحاد بين الفتى والفتاة، وبخاصة فى مراحل الطفولة المبكرة، وأن الموضوعات المشتركة أقرب إلى الواقع، وأنفع فى توحيد الأخلاق، وتربية الذوق، وترقية السلوك، وبخاصة أن هذا كله يتم تحت إشراف المعلم، وفى مضمار المنافسة لتقديم عرض جيد.

(٢) ويتجلى نضوج الطفل فى مراقبته لسلوك الأطفال الكبار، وقدرات استيعابهم، وعلاقتهم بالمعلمين وبمن هم أكبر. كما يتجلى نضوج الطفل الكبير فى رعايته للأصغر، والتعامل معه باللغة التى يفهمها.

ويحدد القائلون باشتراك جميع المراحل صفات هذه المسرحية المشتركة (أى التى كتبت ليشاهدها جميع الأطفال) فى الآتى:

١- بساطة الفكرة ووضوحها.

٢- استخدام لغة سهلة يفهمها الأطفال.

٣- اتسام أسلوب العرض بالتشويق.

٤- الاستعانة بالحركات الإيقاعية والرقصات، وطابع البهجة والمرح.

٥- تشكيل الموضوع بحيث يكشف عن مغزى تربوى تفهمه وتتجاوب معه مستويات الأطفال المشاهدين.

أما الفريق الآخر فيتمسك بتقسيم مراحل الطفولة، ويرى أن تراعى هذه المراحل ـــ كلا على حدة فى اختيار موضوع المسرحية، وفى لغته، وحجمه، وأهدافه، وأسلوب عرضه، وأنواع المشوقات فيه [الرقص والموسيقى واستخدام الألوان والإضاءة وأنواع المفاجآت وعدد الشخصيات .. إلخ] ويرى هذا الفريق أن كتابة مسرحية واحدة لجميع الأطفال سيؤدى إلى التضحية بجانب منهم، وقد يؤدى إلى اضطراب شامل فى تلقيها والتفاعل معها.

ويرى بعض الباحثين أن تحسم مشاهدات الأطفال بصرامة، حتى لا يؤدى المسرح إلى عكس ما نترقب من ثمراته النافعة، فيجب أن تعلق على مدخل المسرح لافتة تقول مثلاً: [مسرحية الليلة للأطفال فوق الثامنة ـــ حتى لا يسمح لغيرهم بالدخول]. ويقترح هذا البعض: تقسيماً مقارباً للمراحل فى ثلاث مستويات: المستوى الأول للأولاد والبنات من السادسة إلى الثامنة، والمستوى الثانى من التاسعة إلى الثانية عشرة، والمستوى الثالث لمن تجاوز الثانية عشرة، وكما تقول الباحثة وينفريد وارد: أما الأطفال الصغار [تحت السادسة] فلا حاجة بهم إلى المسرح، إذ أن ألعابهم فيها من التمثيل ما يكفى [راجع: الدكتور محمد حامد أبو الخير: مسرح الطفل وقد تحفظنا على هذا الرأى من قبل]

وقد تعرضنا قبل إلى عناصر القصة ، وهى ـــ إلى حد كبير ـــ عناصر

المسرحية [بالنسبة للطفل على الأقل] غير أن لغتها محصورة فى الحوار، أما أن يكون:

(١) الموضوع مناسباً للمرحلة.

(٢) والحوار مفهوماً كاشفاً عن طبائع الشخصيات، يتقدم بالحبكة منن البداية نحو النهاية.

(٣) والشخصيات مرسومة بدقة تكشف عن الفروق بين أخلاقها، وأنواعها، وأهدافها.

(٤) ونهاية المسرحية مستمدة من تركيب الموضوع، ومفاجئة أيضاً، وتجيب على كل التساؤلات التى تطرحها المسرحية.

(٥) وأن يقوم البناء المسرحى على الصراع، (وهو التعارض بين إرادتين أو أكثر) وينتهى الصراع بتغلب إرادة واحدة.

(٦) والغلبة لإرادة الخير فى النهاية.

فهذه مبادئ عامة وأساسية تجب مراعاتها.

(جـــ) الطفل: مشاهدا وممثلاً :

هذه هى القضية الثالثة (الأخيرة) التى تثار حول مسرح الأطفال، إنها عن علاقة المصطلح بالأطفال والتمثيل: فهل من الخير أن يقوم الأطفال بالتمثيل حتى يتطابق الاسم والمسمى، أو أن مسرح الأطفال هو مسرح يصنعه الكبار ويؤدونه من أجل الصغار؟

نذكر أولاً أن المسرح المدرسى (بالنسبة لهذا الموضوع) يعد خارج دائرة الموضوع؛ لأنه مسرح تعليمى، يعرض نشاطه فى داخل المدرسة، بل فى داخل الفصل، خدمة للمنهج، فمن الطبيعى ألا يشارك فيه أحد من غير التلاميذ، بل إن المعلم يدير المسرحية كما تدار "الحصة" الناجحة، فيستعين بالتلاميذ فى تحديد الموضوع ، وتشكيله (أى وضعه فى شكل حكاية حوارية ممتدة) وتحديد شخصياته وصياغة

حواره، على نحو ما بينا من قبل، ويمكن أن يعقب العرض مناقشة، كالتى تعقب شرح الدرس، بهدف تأكيد المعلومات، ونقد التجربة أيضاً من الناحية الأدائية.

علاقة الطفل القلقة بالمسرح محصورة إذاً فى مسرح الأطفال.وهنا ينبغى أن ننظر إلى الأمر من جوانبه كلها، فالطفل حين يقوم بالتمثيل يكون مقنعاً لأنداده ومثيراً لتشوقهم ورغبتهم فى مجاراته، ويستطيع الطفل البالغ أن يؤدى مستعيناً بالحيل الفنية أدوار الرجال، وإذا صح أن تتنكر الفتاة فى هيئة رجل وتؤدى أدوار الرجال فى المدارس المخصصة للبنات، فيحرم تماماً أن يؤدى الولد (فى أى من مراحل عمره) دور طفلة أو فتاة أو امرأة فى المدارس المخصصة للبنين. وإلى جانب فضيلة إقناع الطفل لزملائه أكثر مما يقنعهم الكبار، هناك إيجابيات تربوية ونفسية متنوعة ، فعن طريق التمثيل يمكن معالجة الخجل، وأمراض الكلام، والانطواء والعزلة، وكذلك استلاب الأنانية، والميول العدوانية، وغيرها.

مع هذا يرى بعض الباحثين (هادى نعمان الهيتى: أدب الأطفال) أن خير التجارب المسرحية للأطفال هى تلك التى يقدمها البالغون للأطفال، لأن المسرح الذى يقدمه الكبار للأطفال هو المسرح القادر على تقديم قيم فنية مرتفعة، وهو المسرح الذى يمكن أن ينقل فن المؤلف وفكره، وإبداع المخرج إلى المشاهدين الصغار. على أن هذا البعض يقترب من رأينا السابق حين يقرر مبدأ ناتجاً عن ملاحظة، وهى أنه **فى معظم المسرحيات التى فازت بإعجاب الأطفال، كان يشترك فى بطولتها من البالغين من يبدو مظهرهم وكأنهم فى الخامسة عشرة أو قريباً منها. غير أننا يمكن بل يجب أن نناقش مدى أهمية مشاركة الأطفال فى التمثيل من وجهة موضوع المسرحية من جانب، وحجم مشاركة الواقع والرغبة فى الإيحاء به، من جانب آخر. فبعض الموضوعات أو الأدوار لابد أن يؤديها طفل، أو طفلة. إذا أردنا أن نجسد حياة أسرة فلابد من طفل أو أكثر أيضاً. أما "القيم الفنية" المشار إليها فإنها ليست قاصرة على الأداء الحركى والصوتى. إن الحيل المسرحية لا تنتهى، والاعتماد على الأقنعة والعرائس، وتسجيل مشاهد من الحوار والأغانى فى الأستوديو، والاستعانة بالسينما والفانوس السحرى**

والعرائس والأقنعة في بعض المشاهد المسرحية يحل كثيراً من مشكلات تمثيل الأطفال، ويقدم مسرحاً مكتملاً من الوجهة الفنية، وعلى مستوى رفيع في إقناعه للطفل، والوصول إلى عالمه الخاص عن طريق أشباهه في العمر، والأداء.

ومع هذا لا يخلو الأمر من محاذير ينبغي التنبه إليها، فالطفل الذي يمثل، ويحقق امتيازاً في أداء دوره لسبب ما، لا يلبث أن يصبح مشهوراً بين زملائه ، وقد يؤدي هذا إلى "عقدة النجومية"، واعتقاده بأنه الأفضل، والأهم، وهذا يفسد عليه براءة الطفولة، وتلقائية السلوك، ويؤثر على علاقته بأصدقائه، وقد يصاب باضطرابات نفسية مدمرة.

هذه كلها أضرار محتملة، ونستبعد كما هو واضح قيام الطفل بالتمثيل في مسرحيات الكبار (نتذكر هنا الطفلة فيروز في السينما، وأطفال مسرحيات مثل "سك على بناتك، هالة حبيبتي، موسيقى في الحي الشرقي) فالضرر لاحق بالطفل في طبيعة الدور الذي يؤديه، والحوار الذي يردده كل ليلة على مدار زمن طويل ويتجاوز به إدراكه الطبيعي ليضحك الجمهور، فضلاً عن السهر إلى ما بعد منتصف الليل، وتصبح "عقدة النجومية" في مثل هذه الحالات شبه مؤكدة، ويكون علاجها شاقاً. أما في مسرح الأطفال فإن أكثر هذه السلبيات تنتفي، ويستطيع المشرفون على المسرح تنقية مشاعر الطفل الممثل أولاً بأول؛ بحيث تبقى له صفاته الفطرية المتزنة الطيبة. وقد نفضل الأخذ بأسلوب البدائل، كأن يخصص لأداء الدور الواحد عدد من الأطفال ، يتعاقبون على أدائه ، سيحتاج هذا إلى مجهود شاق في الاختيار والتدريب، وقد يؤدي إلى تفاوت أو اختلاف في أسلوب العرض، ولكن الفوائد الناتجة عن هذا الصنيع تفوق أو تعوض المجهود المبذول، ففي هذه الحالة نحصل على أكثر من فرقة مسرحية مدربة على تمثيل النص الواحد، ونخلق تنافساً فنياً حراً بين المجموعات، ونترك للطفل الممثل وقتاً يعود فيه إلى دراسته وزملاء لعبه، ونهدئ من الإحساس بالتميز واحتكار الأضواء.

إن مسرح الطفل صيغة عظيمة التأثير، وفي يد المخرج المسرحي أن يقدم عروضاً مدهشة من خلال استخدام الحيل المسرحية، والعرائس، والرقصات،

والمباريات.. الخ، مدهشة فى إدخال السرور والبهجة على نفوس الأطفال، ونقل تجارب الحياة وخبراتها إليهم بطريقة محببة، وتنمية حاسة التذوق والشعور بالجمال لديهم. وإذا كان الكبار عادة يذهبون مع الطفل إلى المسرح (كالأخ الأكبر أو الأم أو الوالدين معاً) فيجب أن يراعى هذا فى تنظيم القاعة، وفى توقيت العرض.

وبصفة عامة لا يصح عرض مشاهد العنف، أو الجريمة، كما لا يصح تبادل الكلمات البذيئة أو الإشارات المكشوفة. فإذا كنا نطالب بمراعاة الأطفال فى الدراما التليفزيونية، أو تخصيص ساعات للأطفال عبر الشاشة الصغيرة، فمن باب أولى أن يراعى هذا كله فى مسرح الأطفال، الذى صنع من أجلهم ، تحت شعارات تربوية ونفسية.

الفصل الثالث

ميول الأطفال وأنواع التخييل

في فصل سابق عن الأطفال وقصصهم تعرفنا على الشرائح أو المراحل التي ينقسم إليها زمن الطفولة، وقد رأينا أنه يمتد بالنسبة للتعامل مع الفن القصصي بصفة خاصة من السنة الثالثة إلى السنة الخامسة عشرة، التي توازي تقريباً مرحلة التعليم الأساسي بكاملها، وقد انقسمت هذه الفترة بدورها إلى أربعة مراحل، تقريبية، لكل مرحلة خصائصها النفسية ، وأميالها وآفاق مداركها، وتطلعاتها، وقدراتها على فهم اللغة أو التعبير بها، كما تعرفنا في الفصل التالي بعنوان : "الأطفال ومسرحهم" على الأسباب التي تستبعد طفل ما قبل السادسة من توجيه المسرحية إليه، والمقترح الذي قدمه باحث إيطالي لملء هذا الفراغ وتهيئة الطفل للتعامل مع فن المسرح بعد ذلك، وبصفة عامة سنجد حساسية شديدة تحكم العلاقة بين الطفل والمسرح، ليست موجودة في العلاقة بين الطفل والقصة، مرجعها الأساسي: الأداء (التمثيل) والتلقي (الجماعة). والمهم أنه سيكون لكل مرحلة بصفة تقريبية لون من القصص يناسب تلك الخصائص والقدرات، ويشبعها،، وينمي خير ما فيها، ويمتص انحرافاتها، ويعلي المشاعر الخطرة والمدمرة.. الخ. وقد رأينا كيف يتحرك الطفل من عالم محدود ممتطياً خياله الحاد (المرحلة الأولى) إلى مرحلة الاكتشاف والتعرف مستخدماً منظار حب الاستطلاع (المرحلة الثانية) أما وقد عرف، أو ظن أنه يعرف، فإنه يتوق إلى السيطرة والتجاوز، فيبدأ بالتمرد ورغبة التفرد وعشق المغامرة والبطولة (المرحلة الثالثة) لينتهي إلى الحلم بعالم مثالي يتجاوز الواقع المثقل بالقلق والآلام والإحباط، الحلم بمجتمع العدل والنظام والحب والجمال (المرحلة الرابعة). وهذا الوصف العام الدقيق يصدق على الطفل من حيث هو إنسان، ولهذا سيكون موضع الاعتبار لدى مؤلف مسرحيات الأطفال، لا يختلف في شيء عن مؤلف قصص الأطفال.

هذه اتجاهات نفسية عامة، أو أطر عريضة، على من يؤلف للأطفال أو يتخير لهم، أو يحكى، أو يدرس، أن يضعها فى اعتباره، حتى يضع الكلام فى موضعه، ويوجهه إلى من يفيد منه، ويتجنب السقوط فى فراغ ، أو الوقوع فى تناقض، ومع هذا فإن هذه الاتجاهات العامة أو الخطوط العريضة تعطى مؤشرات وحسب، ولا تصلح أن تكون دليلاً دقيقاً مرشداً إلى التأليف أو الاختيار أو النقد. ومن المسلم به أن الكاتب الذى يريد أن يكتب للأطفال لن يكون طفلاً، بل سيكون شخصاً ناضجاً صاحب تجربة، وليس هذا بعيب فيه، والقول بأن الطفل أقرب إلى نفس الطفل، لا يعنى أن الطفل أقدر على معرفة الطفل من الشخص الكبير سناً، أو حتى المتقدم فى السن،، ليست المسألة مسألة تشابه فى العمر أو التقارب فى السلوك، فالأم تحمل الطفل وتعنى به، ولكنه حين يمرض فإنها تسلم أمرها فيه إلى طبيب مختص بأمراض الطفولة، والمطلوب من مؤلف قصص الأطفال أو مسرحهم، وهو مطلوب أيضاً من مؤدى قصص الأطفال والممثل الذى يقوم بالأداء أمامهم أن يتعرف على جمهوره، أن يملك تصوراً صحيحاً لقدراتهم، وأميالهم، وأن يظل على يقظة لرصد رد الفعل عندهم[1]، من خلال ملاحظة قسماتهم، وتأمل تعليقاتهم، وإدارة الحوار معهم حول ما قرؤوا من قصص وشاهدوا من مسرحيات، واكتشاف اتجاهات تفكيرهم وما أثارته فى نفوسهم، وبعبارة أخرى: اكتشاف أسباب إعجابهم، أو نفورهم من هذه القصة أو تلك المسرحية.

لقد ساد مفهوم خاطئ بالنسبة لأدب الأطفال زمناً طويلاً، وهو أنه تبسيط لأدب الكبار، ولكن أدب الأطفال مثل أمراض الأطفال، ليست تبسيطاً لأمراض

(١) وسنرى أن أمير الشعراء أحمد شوقى كان يلجأ إلى هذا المقياس فى الحكم على جودة قصصه الشعرية. كان فى باريس، ومع هذا يجمع عدداً من أطفال المصريين ويقرأ عليهم ما كتب، ويرى مقدار شغفهم أو انصرافهم. وما أحرى معلم المدرسة أن يلاحظ وجوه تلاميذه وهو يقص عليهم، أو وهم يقرؤون، أو يقص أحدهم على الباقين فى الفصل ، وأن يحاول اكتشاف أسباب الشغف أو الخلل: هل هى فى الموضوع، أو فى الطريقة التى كتب بها، أو فى الراوية الذى يحكيه؟ وما أحرى ناقد مسرح الطفل أن يشهد العروض معطياً ظهره للخشبة، مراقباً وجوه المشاهدين الصغار، ليعرف متى تتم الاستجابة، والتفاعل، أو عدم الفهم والانصراف عن متابعة العرض. وما وقع بعض الكلمات أو العبارات، وقيمة الأغانى والاستعراض.. الخ.

الكبار، إنها فرع قائم بذاته يحتاج إلى خبرة أعلى، وقدرة أرقى لدى الطبيب لخصوصية "الحالة" التى يعالجها، ومحدودية قدرتها على الوصف والإرشاد. وقد يكون تبسيط أدب الكبار مطلوباً أو مقبولاً فى مرحلة متأخرة من مراحل الطفولة، ولكن هذا الصنيع لن يكون جوهر أدب الأطفال، ولا عموده الأساسى، ولن تكون قصص الأطفال (من الناحية الموضوعية أو المعالجة الفنية) مجرد تبسيط لقصة أو رواية كتبها أديب لكافة القراء.

فكاتب قصص الأطفال، وناقدها ، ينبغى أن يكون على وعى تام بطبيعة الجمهور الذى يكتب له، أو ينتقى ويختار، وهو جمهور شديد الحساسية، ينمو بين عام وآخر بطريقة ساحرة (وإن تكن محكومة بقوانين موضوعية) ولابد أن يضع فى اعتباره النمو الجسدى، والعقلى، والنفسى، والاجتماعى، والعاطفى، واللغوى للطفل الذى يتوجه إليه، وأن يجعل من قصته أو مسرحيته إضافة تتقدم بالطفل من هذه الجوانب ذاتها.

إن عمر الطفل هو الذى يحدد قدراته، وهذا العمر هو الذى يحدد الأهداف التى ينبغى أن نضمنها القصص أو المسرحية التى تخاطبه. وهذه الأهداف، بدورها، هى التى ستختار الموضوع، كما أن الموهبة والموضوع يختاران الشكل الفنى: قصة أم مسرحية، وما يستدعى هذا من أن يكون الموضوع، وأسلوب صياغته (وإخراجه الفنى أيضاً) قادراً على جذب اهتمام الطفل أولاً، وميسراً للتفاعل معه ثانياً، واستخلاص هدفه ثالثاً وأخيراً.

○ اتجاهات موضوعية

سنتوقف الآن عند استبيان (أجراه الدكتور حسن شحاته فى كتابه: دراسات وبحوث فى أدب الأطفال) وكان هدف الاستبيان أن يعرف أميال الأطفال بالنسبة للموضوعات التى يفضلون قراءتها. وقبل أن نتعرف على الأسس التى تمت على أساسها عناصر الاستبيان (تصميم الاستمارة) وما روعى فى تحليل إجابات الأطفال، لابد أن نتذكر أن واجبنا لا ينحصر فى أن نتحسس رغبات الأطفال، ونقدم لهم القصص التى يرغبون فيها، وكأنهم، عملاء (أو زبائن) من حقهم أن

نوفر لهم البضاعة التى تروقهم، فالعملية التربوية، وما ينبغى أن تخضع له من توجيه وترشيد تتجاوز بدور المربى هذه الرغبات التى يبديها الأطفال، ويكشفون بها عن ميولهم، إلى تقديم ما نجد أنه من الضرورى أن يعرفه الأطفال، فى هذه السن، وبهذه الطريقة المعينة. من الواجب أن نعرف الاتجاهات، كما أن من الواجب أن نعمل على تعديلها إذا وجدنا موجباً لذلك.

أما مؤشرات قراءة الأطفال للقصص وتكرر قراءتهم بالنسبة لكل نوع فكانت كالتالى:

[١] تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسى:

١- قصص الرسوم ٣١%.
٢- القصص الخيالية ٢٥%.
٣- القصص الدينية ٢٢%.
٤- قصص المغامرات ١٢%.

ثم تهبط النسب متدرجة (تحت العشرة فى المائة) من القصص العلمية، إلى التاريخية، إلى الاجتماعية فى النهاية.

[٢] ويختلف الترتيب الموضوعى ، كما تتفاوت النسب إذا تقدمنا فى السن والمعرفة إلى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، إذ نجدها بهذا التدرج.

١- القصص الخيالية ٢٢%.
٢- قصص المغامرات ٢٠%.
٣- القصص الدينية ١٩%.
٤- القصص العلمية ١٤%.
٥- القصص التاريخية ١١%.

ثم تهبط النسب متدرجة (تحت العشرة فى المائة) من القصص الاجتماعية، إلى قصص الرسوم التى تحتل الموقع الأخير.

[٣] ومرة أخرى يختلف الترتيب الموضوعى ، كما تتفاوت النسب، عند تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الأساسى (المرحلة الإعدادية) إذ تشير إلى الآتى:

١- القصص الخيالية ٢٥%.

٢- القصص الدينية ٢٢%.

٣- قصص المغامرات ٢١%.

٤- القصص العلمية ١٣%.

٥- القصص التاريخية ١٢%.

وتحتل القصص الاجتماعية مكانة متدنية (تحت العشرة فى المائة) أما قصص الرسوم فلم يفكر تلاميذ هذه المرحلة فى قراءتها.

والآن : نحاول اختبار المعايير، ثم تحليل النتائج الإحصائية.

هناك قدر مشترك بين هذه القوائم الثلاث المتعاقبة، فالقصص الخيالية تحظى بأعلى درجات الإقبال، تليها القصص الدينية، ثم قصص المغامرات، ونسبها بوجه عام متقاربة، تليها فى المرتبة الثانية: القصص العلمية، وقصص الرسوم، والقصص التاريخية، وقد لا نجد فى هذه الدراسات الإحصائية ما يناقض اهتمامات مراحل الطفولة كما أشرنا إليها فى الفصل السابق، ولكننا سنجد بعض الاختلاف الواضح (بصرف النظر عن أن قصة "الرسوم" تحتل موقع الصدارة لدى المجموعة الأولى، ويفترض أنها بين السادسة والتاسعة من العمر). وقبل أن نقوم بتنوير المصطلحات التى استخدمت فى تصنيف القصص أو تمييزها، نضع أمامنا ثلاثة محاذير، تجعلنا نتقبل هذه النتيجة فى حدود ظروفها، وليست خلاصة عامة مطلقة، إذ أننا لا نعرف ظروف المكتبة، وظروف ما توافر فيها من قصص، ولهذا نضع هذه التساؤلات (المحاذير) التى تتقبل هذه النتائج فى ضوئها، ومدارها أن اتخاذ " موضوع القصة " وحده مؤشراً فى التفضيل لقصة دون أخرى لن يكون دقيقاً، لأن هناك عوامل أخرى تؤثر على طفل هذه المراحل، أو على الطفل عامة، وربما تؤثر على القارئ مهما كان عمره. وبالنسبة لما نحن بصدده نقول:

١- هل كانت القصص المتوفرة فى المكتبة متساوية العدد بالنسبة للموضوعات المختلفة؟ إذ يجوز أن الطفل حين يبحث عما يريد فلا يجده، فإنه ينزل إلى رغبة تالية فى الأهمية دون أن نفطن إلى هذا.

٢- هل كانت هذه القصص من تأليف كاتب واحد، أو ترجع إلى مؤلفين مختلفين، فليس من شك فى أن لكل مؤلف طريقته فى طرح الموضوع وطريقته فى اختيار العنوان، وأسلوبه فى صياغة القصة، ولغته الموافقة أو المخالفة، وليس من شك أيضاً فى أن الطفل يملك حاسة جمالية رهيفة (فى جميع مراحل العمر) وربما تجتذبه طريقة القص وتؤثر فيه، أكثر من موضوع القصة ذاتها، وبذلك يمكن أن يعود إقبال نسبة من القراء الأطفال على نوع معين من القصص إلى شهرة كاتبه أو طريقته فى الكتابة، وليس موضوع القصة ذاته(1).

٣- ويستند التساؤل الثالث إلى ناحية جمالية غير أدبية، وهى الطباعة أو الإخراج الفنى للكتاب، وهذا الجانب مما لا يصح إغفاله عند البحث فى درجة الرواج وإقبال الجمهور العام على اقتناء كتاب، وهو فى حالة الأطفال أقوى تأثيراً. وليس الأمر يتعلق بالرسوم وحدها، تلك التى أخذت موقع الصدارة لدى المجموعة الأولى. و"الرسوم" ليست موضوعاً، وإنما هى طريقة فى القص، وفى الإخراج. وهنا: فى الحالة التى نحن بصددها، لا نستبعد أن تكون نسبة من الأطفال قد اختارت منجذبة إلى طريقة الطباعة، وجمال الإخراج، وبخاصة فى الغلاف والورق وحرف الطباعة، فضلاً عن "العنوان".

وأخيراً: ففى ضوء هذه المحاذير، نقف عند المصطلحات المستخدمة فى تصنيف القصص موضوعياً، ونتعرف على معالمها أو مميزاتها، وماذا قصد بكل منها. وهنا نتذكر أن هذا الوصف يصدق على المسرح كما يصدق على القصة من حيث هو تحديد للخصائص الموضوعية، وليس الشكلية الجمالية.

(١) وفى الإحصاءات التى ذكرها مؤلف الدراسة المشار إليها ما يدعم هذا التحفظ، فقد أجرى استبياناً حول أحب المؤلفين إلى الأطفال. وتدل القائمة المنتقاة على أن اسم الكاتب له من الجاذبية ما يتجاوز حدود الموضوع الذى يؤثر الكتابة فيه، إن بعض هؤلاء المؤلفين موضع إجماع رغم تنوع الموضوعات التى يختارها لقصصه.

تنوير المصطلحات

○ القصص الخيالية

نوع من القصص تجرى أحداثه المتخيلة فى عصور سابقة، وأبطاله من الحيوان أو المخلوقات العجيبة (الأسطورية)، أو الجن والسحرة. وفى هذه القصص تتجلى طبائع الشعوب والعصور، وأخلاق البشر فى صراع الخير والشر، وغلبة المقادير، ومكان إرادة الإنسان فى الحياة، ومصيره . وأهم هذه القصص ما اتخذ موضوعه من قصص "ألف ليلة وليلة" ومن بين حكاياتها تحظى قصة "السندباد البحرى" بأهمية خاصة، ثم تأتى بعد ألف ليلة وليلة قصص أندرسون، و"الأميرة المسحورة، و"أمير القصر الذهبى" و"سندريلا". هذه بعض "عينات" القصص التى وصفت بأنها "خيالية" بالنسبة لموضوعها، ومع هذا ففى تعليل نجاح هذه القصص وإقبال الأطفال عليها ما يشير إلى الطابع الواقعى المسيطر، برغم الحادثة الخيالية، بعبارة أخرى: **الحادثة خيالية، ولكن المعالجة الفنية واقعية، من حيث الاهتمام بالفعل الإنسانى ، وتحليل الطبيعة البشرية.** فرحلات السندباد مثلاً خيالية، والبحار التى خاضها، والجزر التى صادفها، والحيوانات التى تعرض لخطرها، والقبائل ذات الطباع الشاذة التى طاردته.. كلها خيالية،مخترعة. ولكنها صورت حياة ومشاعر وأفعالاً فى إطار الواقع أو ممكن الحدوث إلا نادراً.

وسنلاحظ أيضاً أن تقدم "ألف ليلة وليلة" على غيرها لا يرجع إلى الموضوع الخيالى فى ذاته، بل إلى الشكل الفني الذى طرح به الموضوع، فهى تقديم الحكايات الصغيرة فى إطار حكاية واحدة كبيرة، أما هذه الحكايات الصغيرة فإنها تتقاطر واحدة بعد واحدة، بعد تثبيت الحدث الأصلى، إذ يمتد خيط بين الحكايات، يربطها ويفسر بها الحكايات الأولى الأصيلة.

○ القصص الدينية

وهدفها التعريف بسير الرسل (عليهم السلام) وما واجهوا من صعاب فى سبيل نشر الإيمان، ومقاومة الكفر، وكذلك تعميق الإيمان بالله سبحانه، وتعليم

فرائض الدين، ويدخل فى هذا النوع سير الصحابة، وأبطال غزوات الرسول والفتوحات الإسلامية، وقصص الحيوان فى القرآن الكريم (1)

إن الهدف الأخلاقى هو الذى يختار هذه الموضوعات،، فهى تؤكد أن الإيمان بالله سبحانه أساس الوجود الإنسانى الفاضل والحر، وتحض على اعتناق صفات الخير، وتنفر من الشر. ولهذا فإن التركيب المتوقع لكل هذه القصص هو وجود صراع بين قوى الخير وقوى الشر، وهو صراع ينتهى بالقضاء على الشر، سواء بدخول الأشرار فى حظيرة الإيمان والخير، أو بهزيمتهم وفنائهم.

ولا شك أن الموقع المتقدم الذى نالته القصص الدينية [الموقع الثانى] يدل على أهمية القيم فى حياة الطفل، وتطلعه إلى المثالية وتعلقه بالبطولة. وهذه الجوانب تتحقق بكاملها فى القصص الدينية، دون غيرها، مثل قصص المكتشفين التى يمكن أن تضيف جانباً ولكن يصعب أن تجمع بينن البطولة والمثالية.

وهنا نبدى ملاحظة أخرى، وهى: إلى أى مدى يمكن أن تُعَدّ القصة الدينية "قصة تاريخية"؟! إننا حين نكتب قصة عن غزوة بدر مثلاً، أو عن خالد بن الوليد، من الصحيح أننا نعرضها من رؤية دينية ولكننا ــ فى نفس الوقت ــ نقدمها إلى الطفل فى إطارها التاريخى، محكومة بالسياق الزمنى والموضوعى الذى صنع الموقعة، أو شكل الشخصية على هذا النحو.

○ قصص المغامرات

وقد تحرك الاهتمام بها صعوداً من المكان الرابع عند الطفولة المبكرة، إلى

---

(١) كتبت قصص الفتوحات وأبطال الفتح الإسلامى وقصص حياة الصحابة بأقلام متعددة، وكذلك قصص الأنبياء، مع الاهتمام بإظهار المعجزة في حياتهم، وانتصار دعوتهم رغم ضراوة خصومهم. أما "قصص الحيوان فى القرآن" فقد كتبها أحمد بهجت، ولم يؤلف كتابه للأطفال، ولكنه فى متناول الشريحة الأخيرة منهم.

كما تصدر سلسلة "أحباب الرحمن" قصصاً أخلاقية، لا تحكى قصصاً أو أخباراً دينية، لكن نزعة التهذيب والتوجيه الدينى فيها واضحة، مثل قصة: صاحبة الكتان، والقنافذ الشطار والبطة الطيبة، وجزاكم الله خيراً، والنخلة الطيبة.

المكان الثالث عند الطفولة المقاربة للنضج والبلوغ، وهذا يتوافق والتقسيم المرحلى السابق. يمكن إجمال مصطلح قصص المغامرات بأنها القصص البوليسية (١)، الواسعة الانتشار هذه الأيام تحت عنوان "الألغاز"، وهذه القصص تقوم حبكتها على توقع حدوث جريمة لتحقيق هدف يحدث ضرراً، أو وقوع الجريمة بالفعل [كالقتل أو سرقة كنز، أو أسرار للدولة، أو عملية اختطاف، أو تدمير منشآت هامة أو سدود ... إلخ] وسيكون هدف الفريق المواجه [الشرطة أو المباحث أو الفرق الخاصة] منع وقوع الجريمة فى الحالة الأولى ـــ والقبض على الجناة وتقديمهم إلى العدالة ـــ فى الحالة الثانية. وهذا يعنى أن هذا النوع من القصص يعتمد على إتقان الحبكة بحيث لا تبدو ساذجة مكشوفة، ولا يسهل تحديد خاتمة الحدث قبل الوصول إليها.

قد تكون المتعة الأساسية فى هذا النوع من القصص هى متعة الاكتشاف واستغلال الذكاء فى الربط، والمقارنة، والتذكر، والتوقع، لأن المباراة بين الجانى وأجهزة العدالة [الشرطة أو النيابة والقضاء] هى دائماً مباراة فى الذكاء. مع هذا يمكن تحقيق أهداف أخرى تربوية غاية فى الأهمية، ليس فقط مؤداها أن الجريمة لا تفيد، وأن الجانى مهما راوغ وتخفى لابد أن يسقط فى النهاية، ولكن أيضاً يمكن تعريف الطفل ببعض سلبيات المجتمع التى سمحت بحدوث الجريمة أو إمكان حدوثها، وتعريفه ببعض القوانين والنظم والسلوكيات المرغوبة أو المرفوضة، بحيث يساق بأسلوب وأحكام ترغب فى الأولى، وتنفر من الأخرى، فيعرف مثلاً أن سلامة الوطن تتطلب الحفاظ على أسراره، وصيانة منشآته، ويعرف أن الإخلاص للمؤسسة التى يعمل بها سبيل لحماية مصدر الرزق ، ويعرف أن الأشخاص المهمين أكثر عرضة

---

(١) الدلالـــة الــلغوية، والمعنى الإصطلاحى لا يساعد على هذا الحصر، فمادة "غ م ر" ـــ كما فى المعجم الوســيط ـــ تعنى: علا وستر، وبضم الميم: كثر، وغامر: رمى بنفسه فى الشدائد ولم يبال الموت فهو مغامـــر، والغمـــر فى الماء ـــ بسكون الميم: خلاف الضحل .. إلخ ويطلق على القصة مصطلح قصة المغامـــرات إذا لـــم تلـــتزم حدود الواقع، والمألوف من أعمال وقدرات وأفكار البشر، فيمكن أن تكون المغامـــرة علمية، أو فى الرحلة إلى الأماكن المجهولة، أو الحرب. وينبغى أن تتسع الدلالة ـــ بالنسبة لقصص الأطفال لتشمل هذا كله، ولا تنحصر فى "الألغاز".

للخطر .. إلخ. وينبغى أن يؤدى الأطفال أدواراً مساعدة فى هذه القصص البوليسية كأن يحدث أن يشاهد الجناة طفل، أو أن الضحية المخطوفة ــ مثلاً ــ طفل، كما يمكن أن يتطوع أطفال لمعاونة أجهزة العدالة. وحين يشترك فى القصة أطفال فى مثل سن القارئ فإنه يشعر بانجذاب أقوى إلى القراءة؛ لأنه يجد بعضاً من نفسه فى هؤلاء الأطفال، ويقوى لديه الارتباط بالواقع، كما تتدعم مشاعر القدرة على أداء الأعمال المهمة، التى تسند إليه.

○ القصص العلمية

ويقوم هذا النوع من القصص على استغلال الميل الفطرى لدى الإنسان للتأثر بالأسلوب الجميل الذى يعتمد على التصوير، وينتقى الكلمات والعبارات ذات الجرس المحبب، ويرسم جواً عاطفياً يثير الانفعال، فتستغل هذه الخصائص المميزة للأسلوب الأدبى لنقل وتبسيط بعض مظاهر الطبيعة كالمياه، والسحاب، والشعب المرجانية مثلاً، أو بعض ظواهر الطبيعة كالزلازل، والعواصف، والبراكين. فالهدف النهائى هو تقديم المعلومات فى سياق قصصى شائق، يتجلى فيه العنصر الإنسانى بالطبع، فهو الذى يتعامل مع الطبيعة ويتكيف معها، أو يحاول فهمها أو السيطرة عليها .. إلخ. فإذا كانت القصة عن "الصلب" مثلاً، وهو نوع من الحديد، فإن "الإنسان" هو الذى يكتشفه مختلطاً بالتراب أو الصخور،، وهو الذى يستخلصه من الشوائب، ويشكّله، فيجعل منه محرك سيارة، أو مدفعاً فى طائرة، أو سكيناً فى مطبخ، أو منجلاً فى يد فلاح .... وهكذا.

وقد تتخذ القصة العلمية موضوعها من اختراع أو اكتشاف،، وبهذا سيزدوج الخط الصاعد فيها، مازجاً بين موضوع الاختراع أو الاكتشاف نفسه، من حيث أصوله العلمية وصلته بمخترعات سبقته، ثم ما أضافه هذا الاختراع وأهميته للحياة، وبين كفاح العالم لتحقيق هذا الاختراع الذى بدأ فى فكره مجرد احتمال، أو ثمرة ملاحظة عابرة مثلاً. وهو فى كفاحه هذا يعمل بين المواد، ويعمل بين الناس الذين سيجد صعوبات متنوعة فى إقناع بعضهم بأهمية اختراعه.

وهناك أيضاً قصة "الخيال العلمى" وهى لا تقوم على حقائق علمية، بل

على افتراضات غير علمية بل أحياناً غير ممكنة، لكن المؤلف يتوسل بها إلى توصيل المعلومات بطريقة تثير خيال الطفل، وتفتح عينيه على ما حوله، وتدربه على تجاوز حدود الواقع والتفكير فى المحتمل والممكن. وقصة الخيال العلمى تبدأ من مخترعات موجودة فعلاً، ولكنها تطورها أو تولد منها مخترعات تفوقها قوة وأثراً، هى من وحى الخيال، كما تتطرق هذه القصص إلى الإنسان الآلى، والإنسان فى الكواكب البعيدة وكيف سيكون وضع الإنسان "الأرضى" فى تلك الحالات المتوهمة أو المحتملة.

من القصص العلمى: قلبك روعة فى البناء ــ أسلحة الحيوان ــ بتهوفن يسمع بالعصا ــ كيف تطير الطائرة ــ لقاء مع قطرة ماء ــ خفايا الحياة فى تل النمل.

ومن قصص الخيال العلمى: عقلة الأصبع فى جسم الإنسان. رحلة إلى كوكب المريخ ــ مخلوقات الفضاء تغزو الأرض ... إلخ (1) . ومهما يكن من أمر هذه القصص فإن الطفل لا يخلط بين القصة القائمة على أساس من الواقع، والقصة التى تنهض على خيال وافتراض لم يحدث، ومع هذا فإن المناقشة التقويمية التي تتبع القراءة ينبغى أن توضح هذا بشكل حاسم.

○ القصة التاريخية

وهى تلك القصة التى تستمد موضوعاتها من حدث تاريخى أو من حياة شخصية تاريخية، فالنوع الأول مثل فتح مصر، أو فتح الأندلس، أو الدولة

(١) من المعروف أن قصص الخيال العلمى بدأت فى الأدب الروائى الإنجليزى بما كتبه هـ. ويلز عن مخلوقات عملاقة جاءت من كوكب آخر وسيطرت على مدينة لندن، التى اختبأ سكانها فى سراديب بيوتهم، ولكن هذه المخلوقات العملاقة ما لبثت أن سقطت ميتة بفعل الميكروبات الأرضية التى تكيف معها الإنسان. واكتسب المناعة بطول المعايشة، فى حين أن هذه المخلوقات الفضائية القاهرة لم تصمد للميكروب الذى لا يُرى.

لم يقصد ويلز أن يكتب للصغار، ولا تزال قصص الخيال العلمى (للكبار) لها وجود، وتستطيع أن تناقش قضايا الواقع الإنسانى والمستقبل، واحتمالاته، ولكن القصص الموجهة إلى الأطفال لا تقصد إلى هذا،، بل إلى تنشيط الخيال وإثارة الاحتمالات.

الفاطمية، أو إمبراطورية محمد على، وقد يقتصر الموضوع على معركة واحدة مثل معركة قادش، أو ذات الصوارى، أو حطين، أو عين جالوت، أو بورسعيد أو العبور ... وليست الشخصيات التاريخية بحاجة إلى ذكر أمثلة، فبدءاً من مينا، وخوفو، ورمسيس،،وعبوراً بأبطال الإسلام مثل الخلفاء الراشدين، وقادة الفتح الإسلامى مثل سعد بن أبى وقاص، وعمرو بن العاص، وعقبة بن نافع، وقتيبة بن مسلم، ومحمد بن يوسف الثقفى، إلى أبطال الوطنية فى العصر الحديث: السيد عمر مكرم، وأحمد عرابى، ومصطفى كامل.

والهدف من القصة التاريخية عن حدث: "مثل معركة أو شخصية" ، هو إرضاء نزعة البطولة وعشق الشجاعة عند الطفل، وكذلك تنمية حس الانتماء إلى الوطن، فإن كانت القصة عن أبطال ينتمون إلى قوميات وتاريخ غير تاريخنا فسيكون الهدف هو تنمية المعلومات، وإغناء الخيال، والتعريف بطرفى الصراع، وموقع المعركة، وظروفها، وكيفية التخطيط لها، وتنفيذها، كل هذا مما يضيف إلى القارئ الصغير معلومات قيمة، وتفتح ذهنه على آفاق من ربط الأسباب بالنتائج، وكيفية مواجهة الاحتمالات، وأهمية اليقظة والمفاجأة، والرضا بالبذل والتضحية من أجل تحقيق الأهداف .. وهنا ينبغى على مؤلف القصة التاريخية،، وعلى راويتها أيضاً أن يراعى أن الطفل القارئ، أو المستمع، أو المشاهد سرعان ما يتعلق بالشخصية التاريخية، ويتوحد معها، فكأنما هو بذاته هذا البطل الذى يجاهد ويعانى فى سبيل قومه ووطنه، ولهذا لا تجوز الإشارة إلى ما ينتقص كمال البطل ومثاليته، بل ينبغى الدفاع عنه إذا ما نسب إليه شىء من ذلك، حتى لا يخدش المثال.

○ القصة الاجتماعية

وتدل تسميتها على أن موضوعها هو الحياة الاجتماعية، داخل البيت، وخارجه، ففى داخل البيت تعيش الأسرة وتقوم علاقات الأباء والأبناء وبين الأخوة، وخارج البيت يوجد الجيران، وزملاء المدرسة، وأعضاء النادى، وحركة الحياة العادية فى محطة القطار، وفى الحافلة "الأوتوبيس" وفى "السينما" والمسرح

وملاعب الكرة. كل هذه الأماكن تصلح لاكتشاف موضوعات قصصية هدفها توجيه السلوك الاجتماعى، وتربية الحس الذوقى العام، والحرص على الملكية العامة، واحترام التقاليد النافعة التى تهدف إلى حفظ الجماعة، وتقوية أواصرها.

لقد حظى هذا النوع بنسبة محدودة من إقبال القراءة الأطفال (أقل من ١٠% من كل مراحل الطفولة) وقد يعنى هذا أن الطفل لا يميل إلى قراءة الواقع والارتباط به أو إدراك جوانبه، بقدر ما يعنى أن مؤلفى قصص الأطفال لم يعطوا هذه الجوانب الاجتماعية حقها من الاهتمام، ربما لأنهم يقبلون على تأليف قصة للطفل ولديهم استعداد مسبق للإسراف فى الخيال، وإثارة الغرابة، وكأن الطفل لا يعيش الواقع ولا يفكر فيه، وهذا غير صحيح ... إنه يبدأ بالواقع، بوالديه واخوته ولعبه وأطفال الجيران، وأصدقاء الأسرة ممن يترددون عليها، ويحملون إليه الهدايا فى المناسبات المختلفة كالأعياد الدينية، وأعياد الميلاد، وعند النجاح فى المدرسة... إلخ.

وإذا كان الطفل يبدأ بالاهتمام بالواقع وارتباطاته، وهى مرحلة لا يكون قد استطاع فيها أن يملك اللغة، أو القراءة المستمرة لفترة طويلة، فربما كانت الصيغة المناسبة للقصة الاجتماعية فى هذه المرحلة المبكرة، هى قصة "الرسوم" مع تعليقات مختصرة، توضح دلالة الرسم، وتنمّى فكرة القصة (١).

○ قصة الرسوم

وقد توقف الإقبال عليها عند سن التاسعة تقريباً، ومع هذا فالمشاهد أنها تخاطب مستويات متفاوتة فى قدرتها على القراءة، رغم أن "الصورة" هى التى تؤدى الدور الأساسى فى جذب الانتباه وتجسيد المعنى. والمألوف أن تتعاقب

(١) وينبغى على الكتاب أن يلائم بين موضوع القصة الاجتماعية، وطبيعة المرحلة التى يجتازها الطفل المتلقى، وموضوع قصة الرسوم يصلح للشريحة الأولى [بين ثلاث وست سنوات] ولكن موضوعات مثل: أهل الشارع يحولون المزبلة إلى حديقة، حين يمشى فى الشارع ويعانى من السائقين الآخرين .. إلخ مما يصلح للمرحلة الثانية ... وهكذا يمكن تطوير الحديث ليدخل إلى صميم علاقة الطفل بالأسرة وبالمجتمع.

الصور لتصور حدثاً متنامياً، له بداية ووسط ونهاية أو نتيجة، ويتوقف الأمر على المرحلة العمرية التى نخاطبها، فيمكن أن يكون الرسم كبيراً واضحاً ملوناً زاهياً، وتحته جملة واحدة من بضع كلمات : "١" أحمد يلعب الكرة فى الشارع "٢" أمه تنصحه أن يلعب بعيداً عن المنازل "٣" أحمد لا يطيع أمه "٤" الكرة تحطم زجاج نافذة الجيران "٥" أحمد خائف وحزين لأنه حطم الزجاج "٦" أحمد يبكى ويقول إنه سيطيع أمه ويلعب بعيداً".

أما فى المجلات والكتيبات التى تخاطب الأطفال مثل "تان تان" وكتاب "ميكى جيب" فإن الصور الملونة تأخذ أماكنها، بل تتقاطر بغزارة، ولكن القصة تنمو من خلال ما يكتب تحت الصور، فاللغة فى هذه القصص تتجاوز قدرة الصورة على الإيحاء بالفعل والشعور والفكرة.

إن قصة الرسم هى أول ما يخاطب الطفل، ويمكن الاستعانة بها حتى قبل مرحلة القراءة، كأن يرسم مشهد كامل، وبجواره نفس المشهد وقد نقص شيئاً، أو تروى الصور المتعاقبة قصة دون كتابة، يحاول الطفل استنتاجها، أو توضع الصور، [القليلة العدد فى هذه المرحلة المبكرة] بغير ترتيب، ونتركها للطفل كى يتأملها، ويرتب منها قصة ، يكتشفها من خلال تصوره للعلاقة بين الأشياء "مثلاً : "١" أرض فيها زرع وأزهار "٢" أرض جرداء "٣" أرض تروى بالماء وفيها فلاح يزرع". أو "١" السيارة منطلقة على الطريق "٢" السيارة واقفة أمام بيت وهى خالية "٣" السيارة معطلة وصاحبها يبدل عجلتها التالفة.

وستكون قصة الرسوم دائماً أداة ناجحة. إذا ما أجيد إخراجها الفنى، وانتقاء عناصرها الفكرية واللغوية، ــ لتحريك خيال الطفل، واجتذابه إلى التعبير عن أفكاره، وتمرينه على تحويل الرموز إلى كلمات.

الفصل الرابع

القصة والمسرحية

البناء الفنى



يعرض هذا الفصل لقضية البناء الفنى فى قصص الأطفال ومسرحياتهم. و"البناء" مصطلح نقدى يتضمن: طريقة تقديم الموضوع، وتسلسل الحكاية وما يتصل به من علاقة بين الأجزاء (الحبكة) والشخصيات، وعناصر التشويق، واللغة التى يتم بها السرد ولغة الحوار بين الشخصيات ، والختام، بطريقة تؤدى إلى اندماج هذه العناصر فى "شكل" له معنى كلى، يترك فى النفس انفعالاً محدداً، أو فكرة معينة ، يمكن استخلاصها.

وقبل أن نعرض لهذه العناصر المكونة للبناء بشىء من التفصيل نمهد بإيضاح بعض القضايا :

○ الأولى : الشكل الفنى وأهميته

إن الشكل الفنى هو الذى يميز الأدب الرفيع ، والأدب ليس مجرد أفكار أو موضوعات، فالفكرة فى ذاتها ليست مقياساً لجودة الأدب أو عمقه ، وإلا كان الفلاسفة والمفكرون فى مقدمة الأدباء. وإنما تتجلى موهبة الأديب فى طريقة تقديم أفكاره، ومدى ما يتحقق فى هذه الطريقة من تشويق يحمل القارئ على الاستمرار فى القراءة، لأنه يجد فيما يقرأ لذة ومتعة، وأيضاً مدى ما يتحقق فى هذه الطريقة من إقناع، لا يأتى بمخاطبة عقل القارئ، أو إثارة فكره فحسب، بل من خلال التأثير على عواطفه وانفعالاته، وهذا يتم باختيار اللغة التصويرية الدقيقة الجميلة، فى المواقف المؤثرة.

وهذا كلها أمور تعود إلى "الشكل"، وليس إلى المعنى أو القضية فى القصة أو المسرحية ، ومنذ ألفين وخمسمائة عام فضل أرسطو (وهو فيلسوف عميق الفكر) مسرحية عادية فى أفكارها، ولكنها مشوقة طريفة فى أحداثها، على مسرحية تردد الأفكار الفلسفية الجادة ، فى لغة تقريرية وخطابية تثير الملل[1].

○ الثانية : استقلال عالم الطفولة

وقد سبقت الإشارة إليه إجمالاً فى أكثر من مكان . إن قصص الأطفال ليست تبسيطاً أو مسخاً لقصص الكبار، إنها فن قائم بذاته، إن عالم الطفولة قائم بذاته، له قوانينه الخاصة، التى تحكم العلاقة بين الطفل والقائمين من حوله، والأشياء المحيطة به، وله طريقته فى تصور الأمور، وحدوده فى التصديق والتكذيب، وقدراته فى التخيل... إنه عالم خاص، ولهذا يحتاج إلى دراية خاصة، وخبرة طويلة بالطفولة عند الكتابة للطفل.

وكما أن قصص الأطفال ليست مسخاً أو تبسيطاً لقصص الكبار، فكذلك ليست قصص الأطفال قفزاً أو تجاهلاً للأصول الفنية للقصة بشكل عام، تلك الأصول التى أشرنا إليها إجمالاً فى مقدمة هذا الفصل، ومعنى أنها "أصول" يعنى أن القصة لا تتحقق إلا بها، وكذلك الأمر بالنسبة لمسرحيات الأطفال. إن الكتابة المتخصصة للطفل حديثة نسبياً على مستوى الآداب الأجنبية، وهى حديثة أكثر بالنسبة للأدب العربى، ونحن لم نتعقب البدايات والتطور التاريخى لفن الكتابة للطفل، لأننا لم نرد لهذه الدراسة أن تكون رصداً تقريرياً تاريخياً، وإنما أن تكون ضوءاً كاشفاً للمعايير والأنواع والأصول الفنية واجبة المراعاة فى الكتابة الأدبية

(١) إن الفكرة فى القصة مهمة وكذلك القضية فى المسرحية، وهى مقياس ضرورى لإختبار جودتها، ولكنها ليست المقياس الوحيد أو الذى يلغى أهمية الجوانب الجمالية الشكلية. إننا نهتم فى أمور حياتنا كلها بالشكل الجمالى، فى المسكن، والثياب والأطعمة، وكل ما نستخدم ، والجمال الشكلى جزء من أداء الوظيفة، فالعمل المحبوك ، المكتوب بلغة مناسبة، والمشتمل على عناصر مشوقة يحقق هدفه أفضل مما يؤديه عمل آخر يساويه فكراً، ويقصر عنه جمالاً. على أن الاستجابة للجمال خاصة إنسانية، مما يتميز به الإنسان عن غيره من المخلوقات.

للطفل. وبخاصة فى فنى القصة والمسرح، ولهذا لم تأخذ كتابتنا عن الرواد العرب شكل الإحصاء والتعريف الشامل، بقدر ما هدفت إلى الكشف عن جماليات الأداء.

وفيما يتعلق بكتابة "أدباء الكبار" – إن صح القول – للأطفال ، فإن هذا جاء غير مقصود فى أحايين كثيرة، كما هو الحال فى أثر هندى، فارسى ، عربى هو "كليلة ودمنة" فأهدافه السياسية التعليمية واضحة فى انتقاء حكاياته وتحديد أهدافها، ومع هذا فإنه كتاب مرغوب فى أكثر قصصه على الأقل من الأطفال . وكذلك الأمر بالنسبة لأثر شعبى عربى هو "ألف ليلة وليلة" التى عاشت حكاياتها الزاهية قرونا تتداول شفاها على غناء "شاعر الربابة"، فاكتسبت إعجاب الأطفال ، وفى الآداب الحديثة ما يشبه هذا، كما نلمح فى رواية "روبنسون كروزو" التى كتبها "دانيال ديفو" عام ١٧١٩م، و"رحلات جيلفر" التى كتبها "سويفت" بعدها بقليل (عام ١٧٢٦م) فهذه القصص لم تكن موجهة إلى الطفل، ولا وضعت الأهداف التربوية وتنشيط اللغة، وتقديم الخبرة بالعالم فى مقدمة رسالتها ، بل إن ما كتبه "لافونتين" قبلها من حكايات نظمها شعراً قد اعتمد فى أقاصيصه على ما سبق إليه "كليلة ودمنة" و"خرافات أيسوب". لقد أعجب أطفال فرنسا، ومن ثم أطفال العالم بحكايات لافونتين، التى وضعت فى الأصل لتسلية ملك فرنسا، وربما توجيه سياسته كما حدث فى أصل كليلة ودمنة ، وقد حذر المهتمون بتربية النشء والمفكرون الفرنسيون من سلبيات هذه الحكايات وأثرها الضار على أخلاق الأطفال ، ولكن هذا لم يقف حائلاً دون انتشارها ورواجها وتقليدها (على الأقل فى أسلوبها الفنى).

إن هذا يبين لنا المهمة الجادة الصعبة التى يتحملها الأديب الذى يوجه كتابته إلى الأطفال وضرورة أن يكون واعياً بمرامى كل كلمة يخطها ، وكل صفة أو خليقة يخلعها على شخصياته، وقد أشرنا إلى أهمية "المضمون" أو "المعنى"، و"المغزى" الذى تنتهى إليه القصة أو المسرحية، وسنعود إلى هذا الجانب فى سياقات مختلفة، وإن اقتصرنا فى هذا الفصل على "البناء الفنى": عناصره، وعلاقاته ، وجماليات الشكل.

○ الثالثة : كاتبان عالميان يتوجهان إلى الطفل

ما نريد أن نؤكده مجدداً أن الكتابة للطفل لا تعنى التنازل أو التهاون فى أصول الكتابة الفنية. وهنا نتمهل فى التعريف الموجز بقصتين للأطفال كتبهما أديبان عالميان، وهما روسيان، أولهما **"تولستوى" (صاحب: الحرب والسلام ، وأنا كارنينا، والبعث..)** والآخر **"تشيكوف"، أحد مؤسسى فن القصة القصيرة فى الأدب الحديث، والمؤلف المسرحى المتميز (فى مسرحية بستان الكرز – ومسرحية الخال فانيا).**

فى مجموعة من قصص الأطفال ترجمها الأديب العراقى غائب فرمان (نشر دار رادوغا– موسكو) يتجلى فن "تولستوى" الروائى، من حيث دقة اختيار الشخصية، وسطوة المغامرة، وسرعة البديهة . فى قصة **"قرش"** ينزل صبيان إلى البحر يتسابقان، لا يفطنان إلى "قرش" يسعى نحوهما لافتراسهما، ولم يسمعا صيحات التحذير الصادرة من السفينة القريبة، فما كان من والد أحدهما ، وهو مدفعى عجوز، إلا أن صوب مدفعه إلى القرش القريب من الصبيين، وأطلق قذيفة انتثرت بها أحشاء القرش الصفراء فوق سطح الماء، ونجا الولدان. وفى **"قفزة"** وهى تجرى فوق سفينة، اختطف قرد قبعة ابن الربان ، وصعد بها إلى صارى السفينة ، تضايق الصبى ورأى هذا تحدياً له فتسلق الحبال متعقبا القرد، والقرد يوغل فى الصعود ويعابث الصبى بالقبعة، حتى بلغ أقصى الصارى، والصبى يتبعه متحديا، ثم انحرف القرد إلى عارضة خشبية جازف الصبى بالسير فوقها ، وكان واضحاً أن أى اهتزاز أو تردد سيؤدى إلى سقوط الصبى على ارض السفينة جثة هامدة. احتبست أنفاس البحارة ولم يعرفوا كيف ينقذون الصبى، ولكن والده الربان أصدر إليه أمرا قويا : **"اقفز إلى الماء"** ! تردد الصبى قليلا، ولكنه رأى الوعيد فى نبرة والده فحنى رأسه وقفز، وهنا أسرع البحارة إلى انتشاله، وتم إنقاذ الصبى بقوة بديهة الأب وطاعة الابن!! هنا أيضاً سنجد فن تولستوى فى اختيار الحادثة حيث تحدى الموت وانتصار الحياة، وكذلك سنجد أهم أسس قصة الطفل، وهو أن يشارك فيها طفل فى مثل عمر قارئ القصة، لأن هذا يقوى التفاعل مع الحدث، واستخلاص المعنى.

أما قصة "الجرو الأغر" التى كتبها "تشيكوف" (ترجمها الدكتور أبو بكر يوسف نشر دار رادوغا بموسكو) **فإنها تجسد أهم خصائص أسلوب تشيكوف الذى يؤثر تصوير الحدث المألوف، والناس العاديين، بلغة كثيفة شعرية، قريبة جدا من لغة الحياة اليومية، ونهاية قصصه ليس فيها مفاجأة ولا فاجعة. لقد التزم بهذا فى كتاباته للطفل، حتى حين اختار جروا لهذه القصة.** تبدأ القصة بذئبة لها ثلاثة جراء فى سن الرضاعة، الذئبة جائعة ، حيث الثلج والجدب يغمر المنطقة النائية ، تسعى إلى الطعام لتتمكن من منح الحليب لجرائها الثلاثة. تسطو على حظيرة يملكها حارس محطة البريد العجوز، تنقب السقف وتتدلى ، حين تزوم الكلاب وتخاف الخراف انشبت مخالبها فى أول ما وقعت عليه وانطلقت به إلى الخلاء، وهناك عرفت أنه جرو كلب صغير فتركته خائبة، غير أن الجرو ظن أن الذئبة تلاعبه، فأخذ يعابثها ويتابعها وهى لا تستطيع التخلص منه، فإذا عادت إلى كهفها تهيب جراءها قليلاً، ثم راح يلعب معها ويتبادل الضرب المرح والصياح حتى اجتمعت الطيور وشاركت فى المهرجان. عادت الذئبة إلى الحظيرة نفسها فى الليلة التالية، وحفرت فى المكان نفسه، وتدلت ففوجئت بأن الجرو الصغير كان يتبعها ، فلما اكتشف أنه عاد إلى بيته شعر بمزيد من الطمأنينة وأخذ يحيى الذئبة بالنباح والجرى، وهنا استيقظ الحارس العجوز، وأطلق رصاصات لم تغادر بندقية العجوز بدورها، فهربت الذئبة، ولم يفهم الحارس العجوز سر الثغرة فى سقف الحظيرة، وظن أن الجرو الشقى هو الذى صنعها ليمر فيها، فأمسك به وشده من أذنيه وضربه بعود جاف وهو يردد: مر من الباب، مر من الباب، مر من الباب!

بكل هذه العذوبة والبساطة والإنسانية يكتب تشيكوف للطفل، إنه "تشيكوف" فى كل الأحوال، لا يتخلى عن قدرته الفائقة فى وضع العلامات المميزة لكل شخص، ولو فى كلمة واحدة .. إنه حين يصور حارس طريق البريد، يصفه بأنه كان سائق قطار، ولذلك يحدث نفسه على طريقة مهنته، فقبل أن يتحرك يهتف: "أقصى سرعة"، فإذا سقط على الطريق بسبب ضعفه يقول: "خرجت عن القضبان"!

إن تشيكوف لم يضف طفلاً إلى قصته اكتفاء بطفولة الحيوان: "الجرو" و"جراء الذئبة الثلاثة"، ولكنه صور كيف أن الطفولة لا تعرف العداء، إذ لعب الجراء معاً، وكذلك الأمومة، فالذئبة لم تفترس الجرو، وفضلاً عن هذا أنهى قصته بغير دماء أو قتل، وصور شخصية إنسانية ترتقى بالذوق الفنى عند القارئ الطفل.

○ الرابعة : الأصول المشتركة .. والخصوصية

من الطبيعى أن "الأصول" هى الأسس، أو الهيكل الخرسانى (بالنسبة للمبنى) ولابد أن توجد فروق واختلافات بين قصة من الخيال العلمى، وأخرى دينية، أو تاريخية مثلاً. ونوضح هذا بمثال عن ضرورة أن يحكم المنطق أو العلة (العلاقة بين السبب والنتيجة) أحداث القصة، ففى قصة الخيال العلمى التى تقوم على افتراض ، ستكون الأسباب والنتائج مفترضة أيضاً، فما دمنا قد قبلنا (على سبيل المثال) أن الشخص الذى يصعد إلى القمر ويشرب من بحر العواصف يمكن أن يعيش ألف سنة من سنوات الأرض، فلابد أن نقبل ترتيباً على ذلك أن الشخص الذى يسافر إلى القمر ثم يعود إلى الأرض، سيجد عليها زماناً وشعوباً تختلف كثيراً عن تلك التى غادرها ، "أما فى قصص الأنبياء فالمعجزات مقبولة لأن المعجزة مما يختص به الرسول، ومن ثم لا يصح أن نتساءل كيف حدث هذا، كما لا يصح ان نضيف من عندنا "معجزات " لم تؤثر عن هؤلاء الأنبياء. وفى القصة التاريخية لابد من ذكر الأسباب المنطقية التاريخية لكل حادث، أو للإقناع بأن الشخصية التاريخية كانت على هذا النحو، ولم تكن على نحو مغاير. إن القدرة الإلهية هى التى عطلت فعل النار فى جسد سيدنا إبراهيم "معجزة" وجعلت الحوت يتقيأ سيدنا يونس ويرميه على الشاطئ فلا يختنق رغم أن الحوت التقمه، ودفع به إلى جوفه . ولكن حين نعرض لشخصية عرابى مثلاً، لابد أن نذكر لماذا كان يكره الأجانب، ولماذا هزم فى التل الكبير، وفى قصة مصطفى كامل لابد أن نشرح أسباب استعانته بفرنسا ضد إنجلترا ، ولماذا توقف عند حدود الكفاح السياسى ولم يأخذ بالكفاح المسلح مثلاً؟

وهكذا ينبغى على كاتب القصة أن يدرك الفروق بين أنواعها، وكذلك على

الناقد أن ينتبه لهذه العناصر المميزة فى تخيله لها، ومثله معلم المدرسة حين يعرض هذه القصة أو تلك ، ويناقشها مع تلاميذه.

○ الخامسة : المشترك والخاص بين القصة والمسرحية

إننا لسنا بحاجة إلى القول بأن بناء القصة يختلف عن بناء المسرحية، فالقصة تتقبل الوصف والتحليل وتصوير المشاعر الباطنة التى يفكر فيها الشخص دون أن ينطق بها، والحوار بين الشخصيات فى مواقف معينة، ولكن "الشكل" المسرحى يتأسس بكامله على الحوار فقط، ولهذا لابد أن يتكون كل مشهد من شخصين أو أكثر وأن يتبادلوا الحديث، وأن يكون بينهم اختلاف أو صراع حول موضوع ما أو قضية، **إن شروط بناء المسرحية واجبة المراعاة، من حيث: أن يكون عدد الشخصيات قليلاً، وأن تكون عبارات الحوار قصيرة، مناسبة للشخصيات التى تتلفظ بها، وأن يكون موضوع المسرحية فيه قدر من الغموض أو يثير الخلاف، يتدرج حتى يتكشف أو تتغلب أفكار فريق على الآخر. ولكننا لا نستطيع أن نتوقع إخضاع مسرحية الأطفال لكل مطالب الدراما، لأن مسرحية الأطفال محددة بزمن قصير ، قد لا تزيد عن ساعة، وبعدد قليل من الشخصيات** يمكن للمشاهد الطفل أن يستوعبها ..الخ، ولهذا يمكن أن تتقارب مسرحية الأطفال مع قصة الأطفال، لأن المسرحية فى المألوف تحكى قصة بطريقة الحوار والحركة، وهذا هو الجانب الذى لا يمكن التنازل عنه أو التقليل من شأنه . وفيما عدا هذين الأمرين (الحوار والحركة) فإن ما هو مطلوب فى القصة مما يتعلق بالشخصيات ، وبترتيب الأحداث الجزئية، وبعلاقة البداية بالنهاية، وضرورة أن تبنى على حادث رئيسى واحد ، وبأن تكون اللغة دقيقة موجزة.. كل ما هو مطلوب فى القصة هو مطلوب فى المسرحية..

وبهذا الإدراك نستطيع أن نقرأ عناصر التشكيل الفنى (الآتية) ونطبقها على فنى القصة والمسرح فى حدود مطالب كل منها ، لكى لا نقع فى الإطالة أو التكرار.



عناصر الشكل الفنى

○ طريقة تقديم القصة

ليست هناك طريقة واحدة ثابتة ، وإنما تتعدد الطرق مثلما تتعدد فى القصص الفنية التى تكتب للكبار، وإذا كانت هناك أفضلية لطريقة على أخرى فلأنها تناسب مرحلة العمر التى توجه إليها القصة، أكثر مما تناسبها طريقة مختلفة.

(أ) طريقة الراوية الذى يحكى للآخرين هى أقدم الطرق وأكثرها ألفة، وهى تناسب المراحل المتوسطة من الطفولة، وبخاصة إذا كان الراوية يمثل شخصية الجد الذى يحكى لأحفاد يتحلقون حوله (أو الجدة) ، ويمكن أن يكون مجرد راوية يصف الأحداث ويعلق عليها، ولكن سيزيد الأمر إيهاماً بالواقع أن يكون لهذا الراوية دور مشارك فيها؛ فيروى هذا الجد حادثة كان طرفاً فيها، وحين يكون الراوية طفلاً فى سن القارئ فإن هذا يستلزم انتقاء مفردات اللغة والدقة فى وصف المشاعر فى حدود مايدركه الطفل فى هذه السن.

(ب) ويمكن أن تقدم القصة بضمير المتكلم، والمتكلم فى هذه الحالة ليس الراوية، وليس مشاركاً كما فى الطريقة السابقة، وإنما هو محور الأحداث، وصانعها، والموجه لها، فهذا الطفل مثلا يقص علينا كيف كان ضيفاً عند أسرة لديها حديقة واسعة، وإنهم أكرموه إكرام الضيف فتركوه يلعب فى حديقتهم دون رقابة، وكيف أنه أحس فجأة بأنه يستطيع أن يفعل ما يشاء، وأنه أخذ يعيث فساداً: أهاج الحمام عن البرج، وكسر غصن شجرة مثمرة وهو يتعلق به، وقذف أرنباً بحجر فأصابه فى ساقه، وحبس عنزاً صغيرة بعيداً عن أمها، وطارد فراشة ملونة يريد أن يراها تسقط عجزاً لكنها كانت تطير فى اتجاه خلية النحل ، فلدغته نحلة فأفاق من نزعته المدمرة، وأحس أن الله سبحانه وتعالى عاقبه على ما ألحق بالمكان والحيوان من أذى، إنه هنا ليس مجرد راوية يقدم وصفاً لحادثة، إنه هو نفسه صانع الحادثة.

(ج) وهناك الطريقة الشائعة التى يكتب بها أكثر المؤلفين فيقدم الكاتب الحوادث بضمير الغائب دون أن نسأله: وكيف عرفت كل هذا وأين أنت منه؟ إننا نسلم بأنه يعرف كل شيء، ونقبل منه أن يحكى لنا كل شيء، دون أن يكون طرفا فيه ودون أن يذكر نفسه بكلمة واحدة. ففى الحكاية السابقة مثلاً يمكن أن نوازن بين الطرق الثلاثة فى تقديم الحكاية:

○ طريقة الراوية :

"جلست الجدة الطيبة بين أحفادها وقالت : سأحكى لكم الليلة قصة طفل شقى كان قد زارنا منذ زمان طويل، وأنطلق يلعب فى حديقتنا وتركناه يفعل ما يشاء ولكنه ألحق الأذى ونال عقاب المفسدين...".

○ طريقة ضمير المتكلم :

"لست أنسى ذلك اليوم وقد بدأ باللعب والسرور وانتهى بلسعة قاتلة أخذت أصرخ منها ولم ينقذنى من آلامها غير الطبيب. كنت..".

○ طريقة ضمير الغائب :

"سمير طفل ذكى ، كثير الحركة يحب اللعب، كما يحب المذاكرة، ولكن حبه للعب يجعله ينسى آداب اللعب، وواجبه نحو الآخرين. ذهب مرة إلى أسرة...".

(د) وقد تكون "القصة فى مذاكرات" هى الصيغة المناسبة لقصص الرحالة والمخترعين والمكتشفين، فالرحلة أو الاختراع أو اكتشاف المناطق المجهولة يتم على مراحل، ويمكن أن تثبت تواريخ على رأس كل مرحلة، وتعتبر تقسيماً مقبولاً ومفيداً فى تجزئة الفكرة الشاملة ، وبخاصة إذا كانت هذه التواريخ حقيقية، ومستمدة من الحركة الطبيعية للرحالة، أو التقدم فى التجربة للمخترع.

(هـ) ويمكن أن تكون القصة كلها فى قالب حوارى، يتبادل شخصان أو أكثر جملاً حوارية دون فاصل من السرد أو الوصف، ولا تعتبر مسرحية ، لأن للمسرحية شروطاً خاصة بها وهذا القالب الحوارى يناسب جميع مراحل الطفولة،

لأنه يمكن أن يكون مختصراً جداً، وبسيطاً، ويمكن أن يمتد إلى عدد من المواقف والأحداث التى يتعرف عليها القارئ من خلال ما يجرى بين الشخصيات.

وهذه الطرق المختلفة التى تحكم مدخل القصة تترك أثرها على سياقها وخاتمتها، وكما يمكن أن تكون القصة نثراً، فإنها يمكن أن تكون نظماً، وتقدم بهذه الوسائل ذاتها.

وهذه الأساليب جميعاً خاصة بالقصة ، ولا تتناسب والمسرحية، التى تعتمد على حضور الشخصيات بذاتها على المسرح ، حيث تتحدث كل شخصية عن نفسها، وإن اعتمدت بعض المسرحيات على طريقة فى التقديم ، هدفها التعريف بالشخصيات قبل أن تبدأ الكلام.

○ الحبكة

وهى تنبع من الفكرة، فبعد أن يحدد الكاتب فكرته التى يريد أن يبنى عليها قصته أو مسرحيته، يضع بداية قابلة للنمو، حادثة أو شخصية تعمل وتتحرك ، فتكون الحادثة سبباً لحادثة تليها، ويكون العمل مقدمة لعمل آخر فى نفس الاتجاه أو مضاد له (يقوم به الطرف المضاد) وهذا يعنى أن **حبكة القصة هى سلسلة الحوادث الصغيرة الممتدة فى الزمان ، المترابطة حسب قانون السببية، وهى تكّون وتشكل الحكاية الكبيرة، أو الإطار الكلى للقصة** . "والسببية" تعنى أن كل حادثة تجرى نتساءل بعدها : وماذا حدث بعد ذلك ؟ ولماذا حدث؟ فيكون ما يجرى بعدها هو النتيجة المحتملة والمقبولة لما حدث من قبل .. وهكذا.

والكاتب فى اختياره للحوادث الجزئية لابد أن يراعى المنطق وإمكان الحدوث حتى يتقبلها العقل، فتكون كل حادثة نتيجة لما قبلها، وسبباً فيما بعدها فى حدود ما يقبله العقل، وجرى به العرف، وترضاه طباع الناس. وقد أشرنا إلى اهتمام أرسطو بإتقان الحبكة وإضفاء التشويق على الحوادث المنتخبة.

وتبدأ القصة عادة بتمهيد ، أو مقدمة قد تكون وصفاً للمكان أو قبل أن تبدأ الحادثة أو الشخصية، قبل أن تبدأ العمل، أو لمقدمات الحادثة ذاتها. ثم تبدأ الحركة

فى تصوير الحادثة، أو تحريك الشخصية ، وهذا هو الجسم الأساسى للحكاية (التعقيد). الذى يعطيها المعنى النهائى.

ونتوقع أن تكون الحبكة فى قصص الأطفال ومسرحهم بسيطة جداً مع مراعاة التدرج مع التقدم فى العمر ، بعيدة عن التفريع والاستطراد إلى حوادث جانبية لا أهمية لها فى تكوين الحدث الرئيسى أو الشخصية المحورية . إن تفاعل الطفل مع قصة يقرؤها أو مسرحية يشاهدها لا يأتى من أن هذا الطفل يستطيع أن يقرا أو يسمع ويرى وحسب. وإنما **يبدأ التفاعل حين:**

(١) يستطيع أن يفهم معنى ما يقرأ، أو يشاهد.

(٢) يتذكر ما سبق له قراءته من القصة، أو ما مر من مواقف المسرحية.

(٣) ويربط بين ما سبق من أطوار الحكاية وما يكتشفه الآن.

(٤) ويقوده هذا الربط إلى استنتاج المعنى الكلى، والعبرة من العمل فى مجمله

فهذه الشروط الأربعة هى التى نحكم بها على مستوى الأداء الفنى فى القصة **أو المسرحية**، ومستوى الحبكة بخاصة، لأنها العمود الفقرى أو الإطار الذى يحكم حركة الحدث أو الحوادث ونموها وتفرعاتها.

○ الشخصيات

الشخصيات من أهم عناصر البناء الفنى (بصفة عامة) وإذا أحسن المؤلف اختيار الشخصية، وأجاد رسمها، وتحريكها، فإن هذا يكسب قصته أو مسرحيته نجاحاً واسعاً، وقد اشتهرت قصص بأسماء الشخصية الرئيسية فيها مثل على بابا، والسندباد البحرى ، وجحا، وسوبر مان، وطرزان. وفى مراحل أقل نجد : عقلة الصباع ، وفرفور، والبطة السوداء، وهناك مسرحيات عالمية حملت أسماء الشخصيات التى كانت سبباً فى شهرتها لشدة إتقانها مثل: هاملت والملك لير وكليوباترا، وفاوست، ومن قبلها الملك أوديب، وبجماليون وغيرها.

وتعلق الطفل بالشخصية له أسبابه النفسية، فهو يجد فى الشخصية نفسه، ويتخيل أنه يعمل ما تعمل أو يشاركها العمل، وهذا يلزم الكاتب باختيار شخصية

يحبها الطفل، ويتعلق بها، ويقلد أقوالها وأعمالها، وهذا يعنى من وجه آخر أن تكون الشخصية فى مستوى الطفل، ولا يستلزم هذا أن تكون فى مستوى الطفل من ناحية السن، إذا تحقق هذا فهو أمر جيد، ولكن المستوى الذى نحرص على تحقيقه هو مستوى التصور للأشياء، وطريقة التفكير، أما العمل فلا قيود عليه، لأن الطفل يتقبل أن يعمل الحيوان عمل الإنسان، وأن يؤدى الإنسان أعمالاً خارقة ومتجاوزة للواقع. وهذا حسب النوع الذى اختاره المؤلف، وهل هى قصة مغامرات ، أو قصة خيالية، أو دينية.. الخ.

والخطوة الأولى أن يكتشف الكاتب شخصية طريفة، متميزة، ذات ملامح وأفكار خاصة بها (وهذا معنى تميزها) ويقدمها باسمها، وصفاتها، فى عبارات واضحة، قليلة تلتصق بالذاكرة، وتتجسد فى المخيلة. وليس من المحتم أن يستوفى وصف الشخصية فى هذا التقديم، إنه يستطيع أن يحتفظ ببعض الصفات ليكشف عنها فى مناسبة معينة، أو موقف من مواقف القصة أو بعد عدة مشاهد من المسرحية،، وهذه الطريقة تبعد الملل، وتنشط الذاكرة. وفى اختيار اسم للشخصية ينبغى أن يكون سهل الترديد، يوحى بجانب من صفات الشخصية، ولا يوقع فى لبس أو تلعثم حين يذكر مع أسماء أخرى فى القصة أو المسرحية نفسها. فى قصة الأمير مشمش حملت الشخصيات أسماء: هامز ولامز ورامز، فحقق إيحاء الاسم بالصفة، لأن الاسمين الأولين من قوله تعالى : ﴿ويل لكل همزة لمزة﴾ ، ولكن التقارب الصوتى جعلها تتداخل فى ذهن الطفل، وقد حدث هذه لطفلة فى الصف الخامس الابتدائى وهى تلخص القصة، مع أن مستواها العام جيد، واستطاعت أن تقدم تلخيصاً وافياً. وينبغى أن يكون عدد الشخصيات فى القصة مناسباً لحجمها، وما يتطلبه الحدث فيها، وأن يتناسب وطاقة الطفل على الاستيعاب فى تلك المرحلة التى تكتب القصة لها، وفى المسرحية يكون عدد الشخصيات محدداً بمساحة خشبة المسرح حتى لا يصطدم بعضهم ببعض ، أو بمدة المسرحية التى نرى أنها لا تزيد عن ساعة واحدة.

أما الصفات الشخصية فتكون حسية [مما يدرك بالحواس] لتعمق الإحساس

بصورتها، وتؤكد الخصائص التى تميز هذه الشخصية عن شخصيات أخرى غيرها. قد يتم هذا بكلمة واحدة أو كلمتين : "الدجاجة الحمراء - ذو اللحية الزرقاء- القط الأسود - ذات الرداء الأحمر... الخ".

وفى مراحل أخرى من العمر لا بأس من أن يمتد الوصف، وأن ينمو مع الشخصية، وتطور الحوادث، فأوصاف "صلاح الدين" وهو شاب، غير صفاته وهو يحارب فى حطين، أو وهو على فراش الموت.

إن هدف الوصف أن يطبع صورة بصرية متخيلة للشخصية فى مخيلة الطفل، وكأنه يراها أمامه، وهذا هو ما يجعله قادراً على الاستمرار معها، والإنصات إليها، والتأثر بها ، هذا التأثر الذى يرتقى إلى درجة "الحلول فيها" وكأنه هو الذى يقول ويفعل، وليس هى. هذا فى القصة، أما فى المسرحية فإن الملابس والماكياج يتولى تجسيد الشخصية التى يكون الكاتب قد حددها قبل الكتابة، وحدد صفاتها.

وكما يتعلق الطفل بالشخصيات الخيرة، ويحبها، فإن حب الاستطلاع والميل إلى الغريب يدفعه إلى الاهتمام بالشخصيات الشريرة كالسحرة واللصوص، والحيوانات المفترسة. الماكرة. وقد تستلزم الحكاية (فى القصة أو المسرحية) وجود شخصيات من هذا النوع معارضة للشخصيات الطيبة لتقوية عنصر الصراع وتأكيد العبرة الأخلاقية، كما قد تقوم الحكاية كلها على شخصية شريرة من الإنسان أو الحيوان أو الجان... وفى جميع الحالات ينبغى أن يوصف الأشرار وصفاً ينفر من الشر، ويباعد بين الطفل وإمكان تقليدهم، كما ينبغى أن ينال الشرير جزاء عمله، وأن ينتصر الخير.

○ عناصر التشويق

وهى ضرورية لجذب الانتباه إلى القصة أولاً، ثم الاستمرار فى قراءتها إلى النهاية ثانياً، والاحتفاظ بها فى الذاكرة واستعادتها ثالثاً وأخيراً، وهذا شرط ضرورى لمتابعة العرض فى المسرحية.

وقد تكون بعض عناصر التشويق خارجة عن قدرة الكاتب، لأنها تقع فى دائرة غيره، ونقصد التشويق الذى يأتى بتأثير من أسلوب الإخراج الفنى للقصة مثل: حجم الصفحة، وألوان الغلاف، والرسوم الخارجية، والداخلية، وطريقة توزيعها، وحجم حروف الطباعة للعناوين وللسرد وللحوار، ونوع الورق، وفى المسرحية يتولى المخرج، وصانع الديكور، وواضع الألحان، ومصمم الاستعراض، والماكياج بأدوار مهمة فى صنع التشويق، ولكن هذا كله لا يغنى عن أن تكون "الحكاية" فى المسرحية ذات مفاجآت مشوقة.

أما ما يدخل فى موهبة الكتابة فيبدأ باختيار عنوان القصة، فطرافة العنوان أمر هام فى جذب انتباه الطفل، واختيار العنوان يحتاج إلى إدراك لطريقة تفكير الطفل وحدود عالمه الواقعى والخيالى فى المرحلة التى يتوجه إليها الكاتب بقصته أو مسرحيته. ففى سن معينة يرحب الطفل بأسماء الحيوانات والطيور عناوين لما يقرأ أو يشاهد، فى سن أخرى سيسعى نحو أبطال الأساطير وصناع الخوارق، وسيرتقى إلى البحث عن زعماء الوطنية ودعاة التقدم بعد ذلك.

وتؤدى المفاجآت فى سياق الحكاية، إلى تجديد النشاط وإثارة التشوق وطلب المزيد من التعرف. ففى رحلة فى الصحراء مثلاً أو فى الغابة فوجئنا بشرير نزع اللافتات الإرشادية التى تدل على الطرق، ومواقع المدن، وفى الطائرة فوجئ الطيار (الربان) بتعطيل أجهزة القياس (العدادات)، وفى صحبة بين الكلب والقط فوجئ الكلب بأن القط لا يستطيع السباحة!! ولكن لا يصح أن تكون القصة قائمة على سلسلة مستمرة من المفاجآت، لأن هذا يفقدها القدرة على الإيحاء بالواقع. الحياة ليست سلسلة من المفاجآت، وفى القصة البوليسية (الألغاز) يكون المصدر الأساسى للتشويق فى اختفاء مرتكب الحادث، دون أن يترك أثراً قاطعاً يدل عليه، ومن ثم تتعدد الاحتمالات، ويتعدد المتهمون، ويظل الحكم النهائى معلقاً حتى يحسم بطريقة قاطعة فى النهاية.

فى قصص الأساطير، والمدن الخيالية، وقصص الخيال العلمى، سيكون التشويق متعدد الجهات: من صفات الأشخاص، من العادات والتقاليد غير المألوفة،

من القدرة الفائقة التى تتجاوز استطاعة البشر، من إلغاء عامل الزمان والمكان فى تقييد الحركة، من غرابة المادة المكتشفة، والأثر الذى تضيفه، وتغير به مألوف حياتنا أو تقلب نظامها بالكامل.

وبالإجمال: إن التشويق هو الذى يجعل القصة عملاً فنياً مقروءاً ويجعل المسرحية عملاً مشاهداً ممتعاً، ولا ينحصر فى عنصر من عناصر البناء الفنى، بل يجب أن يحرص الكاتب على بثه فى كل المكونات: العنوان، والشخصيات والمواقف، وصياغة الحوار، والخاتمة.

○ اللغـــة

هى أداة التوصيل التى اصطلح أهلها على دلالات رموزها من أصوات (حروف) وكلمات، وعبارات، وهى تقوم بأداء وظيفتها "توصيل الأفكار والمعلومات" بدقة تتناسب وحجم معرفة المتلقى. بالنظام اللغوى، ودلالات الرموز. وبالنسبة للكاتب الأديب (فى حالتنا : الكاتب القصصى أو المسرحى) فإن استخدامه للغة يكون أشد أهمية وصعوبة ، لأنه لا يعبر عن أفكار ومعلومات فقط، بل يعبر عن مشاعر وأحاسيس أولاً.

كما أنه لا يرسل إشاراته إلى الذهن فقط، بل إلى المخيلة والعاطفة قبل الذهن. لهذا فإن اللغة الأدبية، أو اللغة الفنية لغة خاصة، لغة تصويرية، تستعين فى تجسيد الصور أمام الحواس بالرسم بالكلمات، وهذا يتحقق مرة باستخدام الوصف الحسى، أو الاستعانة بالمجاز (الاستعارة والكناية) والتشبيه. كما يقوم التركيب الصوتى للكلمة بنصيب فى الإيحاء بما تدل عليه.

فاللغة فى العمل الأدبى لغة خاصة، ليست لمجرد التوصيل،، ولكن : التوصيل والتصوير وإثارة الشعور والإقناع عن طريق التأثير فى العاطفة (الانفعال). لنقل إن "الخريف" هو العنوان العام مثلاً، ولكن إذا قلنا إن الخريف يبدأ فى النصف الثانى من سبتمبر حتى النصف الثانى من ديسمبر، وأن متوسط درجة الحرارة فيه كذا، لابد أن نستخدم لغة منضبطة دقيقة فى نقل هذه المعلومات. ولكن

إذا قلنا إن الخريف موسم نضارة الأرض المصرية بألوان الحياة، وانتشار روائح الفاكهة الطيبة فى الأسواق، وأن خريف العمر هو زمن التجربة الإنسانية الملونة الناضجة، فإننا فى هذه الحالة لا نبحث عن دقة المعلومات، بل عن قدرتها على إثارة العاطفة.

فى التعبير الموجه إلى الطفل لابد من إيجاد توازن دقيق بين:

(أ) المعلومات الصحيحة الدقيقة حين تكون فى القصة بعض المعلومات مثل القصص العلمية، وقصص الرحالة والمكتشفين، والقصص التاريخية.

(ب) وطاقة الأطفال فى استيعاب المفردات، وفهم التراكيب، والوصول إلى وجه الشبه فى التشبيه، أو الاستعارة، ومغزى الكناية وما ترمز إليه.

ولا يعنى هذا أن نقدم إلى الطفل قصصاً تتكون من معجمه اللغوى لا تتجاوزه وتصاغ فى حدود قدرته على فهم المجازات أو الرموز مثلاً، لأن إحدى وظائف "الأدب" من وجهة تربوية تعليمية أن يمد الطفل بكلمات جديدة، وتراكيب مبتكرة. والمهم أن تكون "الجرعة" مناسبة فى كميتها ، وموقعها من السياق، بحيث لا تعطل عملية الفهم، ولا تشتت الانتباه، ويمكن الاهتداء إلى المراد بإضافة مختصرة فى الهامش، أو من خلال الحوار، أو يفهم من السياق.

وتختلف لغة السرد (الإخبارية التقريرية) عن لغة الوصف (التصويرية) عن لغة الحوار. وهى جميعها مقبولة، وإن تكن لغة السرد أبعدها عن صنع الأثر المطلوب.

أما الحوار الجيد فله شروط:

١- أن يتفق وصفات الشخصية التى تنطق به، ويعبر عن مستوى إدراكها.

٢- أن يختلف عما تقوله الشخصية الأخرى المشاركة فى الحوار، حتى لا يقع اضطراب أو خلط بين المتكلمين.

٣- أن يكون الحوار كاشفاً عن جانب خفى من الحدث، أو من الشخصية، أو ينذر بشىء يتوقع حدوثه. وفى الاستبيان الذى أجراه الدكتور حسن شحاتة فى

كتابه "دراسات وبحوث فى أدب الأطفال" دلت المؤشرات على أن ما أعجب الأطفال فى لغة القصة إيجاباً، وبالترتيب التنازلى:

أن : كلمات القصة مألوفة – الكلمات ترمز للمحسوسات – الكلمة تعبر عن معنى واحد – استخدام الكلمات الدالة على الانفعالات – استخدام الجمل البسيطة لا المركبة – اشتمال الفقرة على فكرة واحدة – الاعتماد على الحوار أكثر من السرد– المراوحة بين الخبر والإنشاء – المحسنات البديعية المألوفة.

أما ما أعجب الأطفال تجنبه، وهو ما أعجبهم فى اللغة سلباً، وبالترتيب التنازلى أيضاً فهو:

عدم استخدام مصطلحات فنية ــ عدم المباعدة بين ركنى الجملة ــ عدم ذكر الجمل الاعتراضية ــ عدم الاستطراد فى عرض الأحداث ــ البعد عن التعبيرات المجازية ــ عدم تنويع الضمائر.

هذا الاستبيان يكشف عن الاتجاه العام، ونحن نتقبله مع التنبيه إلى تحفظين أو استدراكين، حتى لا يسوقنا إلى ما يعتقد أنه قاعدة نهائية أو "مبدأ" فى لغة الكتابة للطفل:

الاستدراك الأول: أن بساطة تركيب الجملة، والاعتماد على الحوار.. إلخ يناسب مرحلة معينة أو المراحل المبكرة، ونرجح أن طفل الثانية عشرة وما بعدها سينفر من هذا التبسيط، ويبحث عن "جماليات" أعلى.

الاستدراك الثانى: أن تجنب ازدواج الدلالة أو تعدد الدلالات، وكذلك تجنب المصطلحات الفنية ليس هدفاً فى ذاته، إذ قد يكون النوع الأول مطلوباً فى قصص المغامرات، لتضليل الطرف الآخر فى الصراع، كما أن المصطلحات الفنية ستكون مطلوبة دون إسراف فى القصص العلمية، وقصص المكتشفين والرحالة ..الخ.

الخاتمة

لابد للعمل الفنى الموجه إلى الطفل من خاتمة محددة، فلا تقبل فيه النهايات المفتوحة، التى يفضلها بعض الكتاب (الكبار) لما لها من دلالة استمرار الحياة، واحتمالات التجريب. **أما الطفل فإنه يريد معنى محدداً، وفكرة واضحة، وهذا لا يأتى إلا بأن تكون للقصة أو المسرحية خاتمة هى الحكم النهائى على ما سبق، خاتمة هى الجزاء الحق والقول الفصل، وبهذه الخاتمة يكتمل الشكل الفنى للعمل، إذ أن كل ما له بداية محددة له نهاية محددة أيضاً، يكتمل بها مغزاه الأخلاقى لأن الختام يعنى أن كل شخصية أخذت نصيبها الذى تستحقه بمنطق العدل والإنصاف.**

ومؤلف الحكاية القصصية أو المسرحية، بعد أن يحدد فكرته، وينتخب الشخصية أو الشخصيات التى يجسد من خلالها الفكرة، سيكون أول ما يفعله تحديد نقطة البداية التى يتحرك منها الحدث (أو الشخصية) ونقطة النهاية التى يتوقف عندها. والفائدة المباشرة لتحديد البداية والنهاية قبل البدء فى صنع الحبكة أنهما تساعدان الكاتب على اختيار التفاصيل الجزئية، والحوادث الصغيرة، فيجب استبعاد كل ما لا يقود إلى النهاية المحددة.

وينبغى لنهاية الحكاية أن تكون طبيعية وطريفة غير متوقعة فى نفس الوقت. بعبارة أخرى **لا يصح أن تكون نهاية مفروضة أو متعسفة، بل يجب أن تكون مرتبطة بكل ما سبق ذكره من أحداث، ونتيجة طبيعية له**، ولهذا تعاب القصص التى تنتهى بمصادفة، فلا يعاقب اللص بأنه بعد أن سرق كان يعبر القضبان الحديدية فدهمه القطار، كما لا يصح التعويل على القدر، فيعاقب اللص بأن يصاب بمرض قاتل فى تلك الليلة، ويعتبر هذا انتقاماً إلهياً، لأن كثيراً من الناس يمرضون ويموتون دون أن نرى فى هذا عقوبة، وكذلك الأمر فى حوادث الطرق. إن اللص يعاقب عن طريق الإمساك به متلبساً، أو الاستدلال عليه وهو يتصرف فى المسروق،، وبهذا يتحقق العدل الإلهى بفعل بشرى، ومن خلال النظام الاجتماعى. وهكذا تكون الخاتمة طبيعية، مع هذا ينبغى أن تكون غير متوقعة، لا يفطن إليها القارئ قبل أن يعرفها من القصة، ولا يكتشفها المشاهد للمسرحية قبل

نزول الستار. وفى المثال السابق إن زوجة اللص لم تكن تعرف شيئاً عن نشاط زوجها، وحدث أن تزينت بذهب سرقه الزوج، وظهرت به فى إحدى الحفلات، فتعرف عليه أصحابه.. وهكذا.

وفى القصص الدينية والتاريخية لا يصح اختراع نهاية لم تحدث، فلابد من احترام حقائق المأثور، ولكن يمكن الوقوف عند نقطة معينة إذا كانت تصنع ختاماً مناسباً، فمثلاً يمكن أن نكتفى (فى قصة سيدنا نوح) بالإشارة إلى انهمار المطر وارتفاع الماء، ثم انطلاق السفينة تحمل المؤمنين إلى شاطئ النجاة، دون ضرورة إلى متابعتهم فى رحلتهم، وفى التاريخ يمكن أن نصل مع صلاح الدين حتى انتصاره فى حطين واسترداد بيت المقدس، دون أن نستمر معه إلى معركة أرسوف التى لم يحقق انتصاراً فيها. وهذا الاقتصار سيكون مطلباً فنياً ونفسياً بالنسبة للطفل، هو مطلب فنى لأنه يكتفى بتصوير وتحليل مرحلة محددة، ومطلب نفسى لأنه يصور جانب العظمة والإنجاز فى شخصية صلاح الدين، وهذه العظمة متحققة فى انتصاره الواضح فى معركة معينة، وما مهد له من وحدة عربية كانت وراء هذا الانتصار.

القسم الثانى

التطبيق النقدى

- المضمون .. وتشكيل المضمون
- نموذج مسرحى وتطبيق نقدى



الفصل الخامس

المضمون .. وتشكيل المضمون



المادة القصصية فى هذه الفقرة مستمدة من كتاب واحد، صنعه كاتب لم أجد اهتماما به، أو بما كتبه لدى المهتمين بقصص الأطفال، ولهذا أسبابه الموضوعية بالإضافة إلى سبب شخصى وهو أن المؤلف: حامد القصبى – كان مهندساً، يشغل وظيفة "مدير أعمال مساعد تنظيم القاهرة"، كما ذكر على غلاف كتابه "التربية بالقصص" الذى نعتمد على طبعته الرابعة التى صدرت عام ١٩٣٢[١] – وتدل مقدمة الكتاب على أن مؤلفه المهندس المتحمس للأدب القصصى، جمع مادة كتابه بحافز من غيرته "التربوية"، إذ عثر فى مطالعاته للكتب الإنجليزية "على عدد كبير من القصص التهذيبية التى تتضمن الحكمة والموعظة الحسنة فى أسلوب شائق وعبارات خلابة يقصد بها إلى تربية الناشئين تربية خلقية قويمة، " فعولت على ترجمتها...". صدرت الطبعة الأولى على مسؤولية المهندس حامد القصبى، غير أن "وزارة المعارف" قررته "ليستعمله تلاميذ السنة الثالثة الابتدائية وتلميذاتها"، وهكذا تتالت طبعات الكتاب حالية بالصور. أما الكاتب، أو المترجم، فقد استمر شغفه بالأدب، وترجمته بدافع الوطنية بصفة خاصة، فقد قرأت له رواية "المصرى– سنوحى" مترجمة عن الكاتب الفنلندى: مايكا ولتارى، ولا تمدنى

(١) نرجح أن هذه النسخة ترجع إلى أواخر الأربعينيات من القرن العشرين، على الرغم من ذكر عام ١٩٣٢على غلافها، وتصديرها بصورة صاحب السمو الملكى الأمير فاروق، ففى إحدى القصص التى سنوردها يقول الشاب لأبيه: لقد أديت واجبى لله ولمليكى وبلادى ونفسى (ص ٤٢ من كتاب التربية بالقصص) وقد كان الشعار المصرى: الله. الوطن. الملك، بهذا الترتيب، ولم تصبح: الله . الملك. الوطن، إلاّ بعد زحف المنتفعين بالملك آخر الأربعينيات !!

المصادر باللغة التى ترجم عنها هذا العمل الضخم المؤثر، الذى يكشف عن جهاد الشخصية المصرية وقوة روح الانتماء فيها منذ آلاف السنين، ولعل هذا الكتاب هو الذى نبّه الدكتور محمد عوض محمد (الجغرافى – وزير المعارف فى الخمسينيات) أن ينسج قصته من الأدب المصرى القديم بعنوان "سنوحى".

فيما يتصل بالكتاب، فإنه لم يلتزم بحدود الترجمة، إذ ورد اسم القاهرة فى قصتين (التضحية بالنفس: ص ٩٠ – ما أصدق الأحلام: ص ٩٥) ومهما يكن من أمر فإن المترجم لم يحدّد المصدر الذى ترجم عنه، ومن المؤكد أنه اعتمد على مصادر متعددة، بعضها عربى، حيث نجد انعكاسا لحكايات "كليلة ودمنة" وألفاظها، وكذلك "خرافات إيسوب"، وبعض النوادر الشعبية المتداولة فى مصر، وفى غيرها أيضاً.

لن نستطيع أن نوجّه نقدا تفصيليا لهذه القصص أو أكثرها، فعلى الرغم من حفاوة وزارة المعارف بها، وتقريرها على تلاميذ الفرقة الثالثة الابتدائية وتلميذاتها، فإن شروط قصة الطفل، الأساسية، لا تتوافر فيها، فتلميذ الفرقة الثالثة كان بين العاشرة والثانية عشرة من العمر، وليس فى تسع وثلاثين قصة، شغلت مائة صفحة شخصية واحدة تنتمى إلى هذه الشريحة السنيّة، أو على مقربه منها، فجميع الشخصيات من الرجال، الكبار، وكذلك لا وجود للمرأة، فضلا عن الطفلة، إلاّ فى حالات نادرة (الملكة مارى انطوانيت) – وعلى افتراض أن المترجم كان منساقا مع الأصل، مكتفيا بالهدف التهذيبى، فلم يهتم بمصدر التهذيب وطريقته، فإنه لم يراع المستوى اللغوى ومفردات المعجم التى يستوعبها طفل أو صبى فى الثانية عشرة.. فالغنى: رجل مثر، والمرأة المتزينة: حالية بأفخر الجواهر، وهّبت على إنجلترا ريح صرصر عاتية، أما الفلاحان فكانا لا يحصلان على "العيش الكفاف إلاّ بشق النفس"، أما الصورة اللوحة المتقنة فقد كانت "بحيث يتقرّاها الرائى باللمس"!!

لقد طرح المهندس حامد القصبى سؤالاً وأجاب عليه فى مقدمة كتابه "التربية بالقصص" الذى يدل على درجة من الوعى بأهمية القصّ من الوجهة التربوية. هذا السؤال: ما علاقة المهندس بالأدب؟ وكيف يحلّ لرجل تخصص فى الهندسة وعلومها أن يكتب فى التربية وأن يزاحم رجال التعليم ....؟ إلخ. ومن الواضح أن

نبرة التحدى صنعت الجواب، وهو جواب صحيح: "فالمهندس ككل صاحب مهنة أخرى له تفكيره الحر، وله أوقات فراغه، وله ثقافته وميوله، وعليه واجبات الوطنى، ومن حقه أن يفيد على الطريقة التى تحلو له والتى يستطيعها. وعلى القارئ والناقد أن يقول له كما يقول لكل من يعرض بضاعته على الناس إن سوق هذه البضاعة رابحة أو خاسرة". ومن الواضح أن هناك فرقا بين "الطريقة التى تحلو له"، و"الطريقة التى يستطيعها"؛ فالأولى تعتمد على نازع، أو نوازع متعددة، قد تكون الميل إلى الشهرة، أو المال، أو الهروب من شىء آخر.. إلخ، أما "الاستطاعة" فإنها تتطلب الاستعداد العلمى، والخبرة، وهذا الاستعداد العلمى المبنى على الدراية هو الجانب المفتقد فى هذه القصص التى اختارها، وترجمها، سواء فى "الاختيار" ذاته، أو فى الأسلوب واللغة؛ فالقصص المختارة ذات صبغة تهذيبية، وفيها حكمة، وموعظة حسنة، ولكن السؤال البدهى الذى لم يطرحه على نفسه: إلى أى مدى تناسب هذه الحكم والمواعظ صبياً فى الثانية عشرة؟ بل إلى أى مدى تصلح هذه المواعظ لبناء شخصية إنسانية حرة سوية؟!

لقد اهتم حامد القصبى فى مختاراته هذه بالمضمون (التهذيب والحكمة والموعظة)، ولم يلتفت إلى "الشكل" أو الصياغة، على الرغم من حرصه على الأسلوب الشائق والعبارات الخلابة – كما يراها أو تتراءى له، وهو ما أتى مجافياً لقدرات المخاطب أو المتلقى – التلميذ. ولأن المترجم، أو المؤلف المهندس لم يكن واعياً بالأهداف التربوية، حذراً فى استكشاف مراميها وتأثيرها المتوقع، فقد جاءت بعض هذه المضامين التهذيبية الوعظية سلبية لا تبنى موقفاً سلوكياً حراً، ونفسية مؤمنة بالحق تملك شجاعة الدفاع عما تؤمن بأنه الصواب، بقدر ما تحرص على ما هو عكس ذلك.

لقد اهتم المؤلف بمبدأ العدالة، وبمبدأ حق المحكوم فى مناقشة الحاكم ومراجعته فى قراراته إذا ما رأى فيها جورا على الحق، وهذان المبدآن من أهم ما ينبغى تأصيله فى ضمير الطفل منذ تفتّح مداركه مع السنوات الأولى من التعليم.. فهذا مما يحمد فى تحديد محاور المضمون فى تلك القصص المختارة، لولا غياب

الوعى التربوى – السياسى الذى لم يفطن لدلالات وتحريضات (جانبية) متسربة فى سياق الخط المضمونى الرئيسى، قد تئول به إلى عكس ما يدعو إليه.

والآن: نقرأ هذه القصة:

قُدْسُ الْعَدَالَةِ

فى أَيَّامِ حُكْمِ "فِرِدْرِيكَ الأَكْبَرِ" مَلِكِ "بُرُوسيَا" كَانَ عَلَى مَقْرَبَةٍ مِنْ قَصْرِ "سَانْ سُوسِى" الَّذِى يُقِيمُ فِيهِ الْمَلِكُ طَاحُونٌ تَحْجُبُ مَنَاظِرَ الطَّبِيعَةِ عَنْ بَعْضِ نَوَافِذِ الْقَصْرِ.

وَلَمَّا رَأَى الْمَلِكُ أَنَّ هَذِهِ الطَّاحُونَ تَحُولُ دُونَ أَنْ يَسْتَكْمِلَ الْقَصْرُ بَهَاءَهُ وَرَوْنَقَهُ، سَأَلَ صَاحِبَهَا عَمَّا يَطْلُبُهُ ثَمَنًا لَهَا، فَأَجَابَ الطَّحَّانُ الْبُرُوسِيُّ أَنَّهُ لاَ يَنْزِلُ عَنْهَا بِأَىِّ ثَمَنٍ.

فَكَانَ هَذَا الْجَوَابُ الْجَافُّ بَاعِثًا لأَنْ يَأْمُرَ الْمَلِكُ بِهَدْمِهَا فِى الْحَالِ.

وَعِنْدَمَا بُدِئَ بِتَنْفِيذِ ذَلِكَ، قَالَ الطَّحَّانُ –: يَسْتَطِيعُ الْمَلِكُ أَنْ يَفْعَلَ هَذَا، غَيْرَ أَنَّ فِى "بُرُوسيَا" قَانُونًا سَيَعْلَمُ نَبَأَهُ بَعْدَ حِينٍ.

وَلَمَّا رَفَعَ أَمْرَهُ إِلَى الْقَضَاءِ، حُكِمَ عَلَى الْمَلِكِ بِأَنْ يُعِيدَ عَلَى نَفَقَتِهِ بِنَاءَ الطَّاحُونِ كَمَا كَانَ، وَيُؤَدِّىَ لِصَاحِبِهَا فَوْقَ ذَلِكَ قَدْراً كَبِيراً مِنَ الْمَالِ عَلَى سَبِيلِ التَّعْوِيضِ.

كَانَ هَذَا الْحُكْمُ – وَإِنْ جَرَحَ عِزَّةَ الْمَلِكِ – مَدْعَاةً إِلَى مُفَاخَرَتِهِ بِأَنْ يَرَى فِى "بُرُوسيَا" قَانُوناً عَادِلاً، يَسْهَرُ عَلَى تَنْفِيذِهِ قُضَاةٌ أَشِدَّاءُ فِى الْحَقِّ، يُقِيمُونَ حُدُودَهُ حَتَّى عَلَى الْمَلِكِ.

وَبَعْدَ بِضْعِ سِنِينَ، آلَتْ مِلْكِيَّةُ الطَّاحُونِ إِلَى أَحَدِ خُلَفَاءِ ذَلِكَ الطَّحَّانِ. وَلَمَّا وَجَدَ نَفْسَهُ فِى عُسْرَةٍ مَالِيَّةٍ لاَ يُمْكِنُهُ احْتِمَالُهَا، كَتَبَ إِلَى مَلِكِ "بُرُوسيَا" فِى ذَلِكَ الْحِينِ، يُذَكِّرُهُ بِمَا كَانَ مِنْ أَمْرِ جَدِّهِ الطَّحَّانِ السَّابِقِ مَعَ "فِرِدْرِيكَ الأَكْبَرِ" وَيَعْرِضُ عَلَيْهِ – لِمَا هُوَ فِيهِ مِنْ ضَنْكٍ وَشِدَّةٍ – نُزُولَهُ عَنِ الطَّاحُونِ، إِذَا رَغِبَ جَلاَلَتُهُ فِى

ذَلِكَ، مُقَابِلَ قَدْرٍ مِنَ الْمَالِ.

وَلَكِنَّ الْمَلِكَ أَرْسَلَ إِلَيْهِ فِى الْحَالِ رَدًّا بِخَطِّ يَدِهِ يَقُولُ فِيهِ : ــ

جَارِى الْعَزِيزَ

لاَ يُمْكِنُنِى أَنْ أَسْمَحَ لَكَ بِبَيْعِ هَذِهِ الطَّاحُونِ الَّتِى يَجِبُ أَنْ تَبْقَى فِى حَوْزَةِ أُسْرَتِكَ إِلَى مَا شَاءَ اللهُ، لأَنَّ مَبَانِيَهَا أَصْبَحَتْ مِلْكاً لِتَارِيخِ "بُرُوسْيَا" وَيَجِبُ أَنْ تَظَلَّ قَائِمَةً تَذْكَاراً لِعَدَالَةِ قُضَاتِنَا وَنَزَاهَتِهِمْ فِى تَنْفِيذِ الْقَانُونِ. وَإِنَّهُ لَيَسُوءُنِى أَنْ أَسْمَعَ أَنَّكَ فِى ضَائِقَةٍ مَالِيَّةٍ. وَلِهَذَا أَبْعَثُ إِلَيْكَ بِسِتَّةِ آلاَفِ رِيَالٍ، لِتُؤَدِّىَ مِنْهَا دُيُونَكَ، رَاجِياً أَنْ تَفِىَ بِكُلِّ حَاجَتِكَ، وَأَرْجُو أَنْ تَعْتَبِرَنِى جَارَكَ الْمُحِبَّ ،

"فِرِدْرِيكَ وِلْيَمَ"

وَلاَ تَزَالُ هَذِهِ الطَّاحُونُ قَائِمَةً إِلَى الْيَوْمِ، رَمْزًا إِلَى عَظَمَةِ الْقَضَاءِ وَشَرَفِ الْقُضَاةِ.

هكذا انتهت القصة، بدرس أو موعظة فى مفهوم العدل، وقدسية العدالة، وأنه لا يصح أن يضحىّ بها، ولو فى مواجهة بين ملك وأحد رعاياه، بل الأولى بالملك أن يكون حريصاً على إقامة العدل، وإعلانه على رؤوس الأشهاد، قبل الناس العاديين، لأنه "قدوة" ولأنه مسؤول عن راحة شعبه، وهذه الراحة تتحقق بما يبذل، وليس بما يأخذ أو يستولى لنفسه أو لحاشيته. وقد جاء حكم القاضى عادلا شجاعا، لأنه يعمل فى خدمة القانون، المنظم لحقوق الجماعة، وليس المحقق لثراء الملك أو راحته. إن الملك لم يعدّ حكم القضاء إهانة له أو معاكساً لرغبته وإلاّ فقد كان فى استطاعته أن "يدور" حول هدفه ويقضى على "الطاحون" بوسيلة أخرى، أو ينتهز حاجة ورثتها إلى المال، لإزالتها فى زمن آخر، فلم تكن قضية "الطاحون" معركة بين منتصر ومهزوم، بل كانت: أى المتنازعين صاحب حق؟ والمنتصر ــ فى هذه الحالة، هو "العدالة" التى حرص القوى والضعيف على إنفاذ حكمها.

والآن: نقرأ هذه القصة.

الأميرُ وَالأرْمَلَةُ

بَنَى أَحَدُ أُمَرَاءِ مُرَّاكِش قَصْراً فَخْماً فِى إحْدَى الْمُدُنِ الأنْدَلُسِيَّةِ الَّتِى فَتَحَهَا، وَبَعْدَ أَنْ أَقَامَ فِيهِ زَمَناً اتَّجَهَتْ رَغْبَتُهُ إِلَى تَوْسِيعِهِ. وَكَانَ هَذَا يَقْتَضِى تَمَلُّكَ حَقْلٍ مُجَاوِرٍ لِلْقَصْرِ، تَوَارَثَهُ مُنْذُ الْقِدَمِ أَفْرَادُ أُسْرَةٍ مُعَيَّنَةٍ، وَكَانُوا يَعُدُّونَهُ تُرَاثاً مَجِيداً، لاَ يَبْغُونَ بِهِ بَدَلاً بَالِغاً مَا بَلَغَ. وَكَانَ هَذَا الْحَقْلُ وَقْتَئِذٍ فِى يَدَىْ أَرْمَلَةٍ مِنْ هَذِهِ الأُسْرَةِ. فَلَمَّا طُلِبَ مِنْهَا أَنْ تَنزِلَ عَنْهُ رَفَضَتْ بِكُلِّ إِبَاءٍ. لَكِنَّ الأَمِيرَ فِى سَبِيلِ تَنْفِيذِ مَشِيئَتِهِ لَمْ يَأْبَهْ لِهَذَا الرَّفْضِ، فَأَخَذَ الأَرْضَ غَصْباً، وَشَيَّدَ عَلَيْهَا جَنَاحاً كَبِيراً لِقَصْرِهِ.

فَرَفَعَتِ الأَرْمَلَةُ الْعَدِيمَةُ النَّصِيرِ أَمْرَهَا إِلَى الْقَاضِى. لَكِنَّهُ لَمْ يَسْتَطِعْ أَنْ يَنْتَصِفَ لَهَا فِى الْحَالِ إِذْ تَهَيَّبَ حَوْلَ الأَمِيرِ.

عَلَى أَنَّهُ اعْتَزَمَ أَنْ يَتَحَيَّنَ الْفُرْصَةَ لِتَوْجِيهِ نَظَرِ الأَمِيرِ إِلَى مَا حَمَلَ مِنْ ظُلْمٍ. فَصَادَفَهُ يَوْماً يَمْشِى فِى الْحَدِيقَةِ الَّتِى أَنْشَأَهَا حَوْلَ الْجَنَاحِ الْجَدِيدِ، فَهَرْوَلَ إِلَيْهِ، وَجَثَا بَيْنَ يَدَيْهِ، مُتَوَسِّلاً أَنْ يَسْمَحَ لَهُ بِمِلْءِ عِدْلٍ يَأْخُذُهُ مَعَهُ مِنْ تُرَابِ الْحَدِيقَةِ. فَلَمَّا أَذِنَ لَهُ، مَلأَ الْعِدْلَ، وَحَاوَلَ أَنْ يَحْمِلَهُ فَعَجَزَ، فَالْتَمَسَ مِنْهُ أَنْ يُعِينَهُ عَلَى حَمْلِهِ.

عِنْدَئِذٍ خَطَرَ لِلأَمِيرِ أَنَّ الْقَاضِى يُمَازِحُهُ، فَضَحِكَ وَمَالَ عَلَى الْعِدْلِ لِيَرْفَعَهُ، وَلَكِنَّهُ أَلْفَاهُ ثَقِيلاً، فَأَلْقَاهُ عَلَى الأَرْضِ.

فَالْتَفَتَ الْقَاضِى إِلَى الأَمِيرِ وَقَالَ لَهُ: ــ أَرَأَيْتَ يَا مَوْلاَىَ كَيْفَ أَنَّكَ لَمْ تُطِقْ حَمْلَهُ، مَعَ أَنَّ كُلَّ مَا فِيهِ لَيْسَ إِلاَّ جُزْءًا يَسِيراً جِدًّا مِنْ أَرْضِ هَذِهِ الأَرْمَلَةِ ؟! فَتَصَوَّرْ يَا مَوْلاَىَ حَالَتَكَ إِذَا وَقَفْتَ بَيْنَ يَدَى اللهِ فِى يَوْمِ الدِّينِ الَّذِى يَتَسَاوَى فِيهِ الْغَنِىُّ وَالْفَقِيرُ، يَوْمَ يُسْأَلُ كُلُّ إِنْسَانٍ عَنِ الصَّغِيرَةِ وَالْكَبِيرَةِ، وَيُحْصَى عَلَيْهِ مَا قَدَّمَتْ يَدَاهُ مِنْ خَيْرٍ يُثَابُ عَلَيْهِ أَوْ شَرٍّ يُجْزَى بِهِ.

فَإِذَا كُنْتَ الآنَ عَاجِزاً عَنْ حَمْلِ جُزْءٍ مِنْ هَذِهِ الأَرْضِ، فَكَيْفَ تَكُونُ حَالُكَ إِذَا طُولِبْتَ يَوْمَ الْحِسَابِ بِحَمْلِ أَوْزَارِهَا جَمِيعاً؟!

فَاتَّعَظَ الأَمِيرُ بِنَصِيحَةِ الْقَاضِى، وَأَعَادَ الْحَقْلَ لِلأَرْمَلَةِ بِمَا عَلَيْهِ مِنَ الْمَبَانِى الْجَدِيدَةِ لِكَىْ يُكَفِّرَ عَنْ خَطِيئَتِهِ.

تتشابه، بل تتفق هذه القصة مع سابقتها فى القضية الأساسية: الحاكم (الملك، الأمير) يتطلع إلى شيء يملكه أحد رعاياه، يعرض عليه أن يشتريه، ولكن الرعية يرفض مبدأ البيع، وحين يجد ملكيته لهذا الشيء مهددة، يقرر الاحتماء بالقضاء، بالعدالة، صاحبة السلطان الأول في الدولة. ثم يبدأ الافتراق بين القصتين، ففى بروسيا صدر الحكم: مباشراً، واضحاً، فى التوقيت الصحيح، إذ لم يتمكن الملك من إزالة الطاحون. فى الأندلس خاف القاضى سطوة الأمير، وتأجيل الحكم هنا قد يعنى أنه حكم بإنفاذ البيع عنوة دون رغبة البائع، وهذا نوع من الغصب، فالبيع باطل، ولكن حارس العدالة لا يصرح بهذا، ولا يضع الحاكم أمام الحقيقة التى يكرهها، ثم ـــ بعد زمن لا تحدده القصة ـــ يصطنع حيلة، لا تعرضه لغضب الحاكم، وإنما تعرض للموضوع بالرمز أولاً، حتى يطمئن لبوادر الاستجابة، ومن ثم "يتشجع" فيصرح، بطريقة الاستجداء وتمنى المكرمة والتفضل، وليس بلغة العدل وإقرار الحق!!

لن نحمّل حامد القصبى سوءة القصة العربية الأندلسية، فهذا تراثنا، وتلك بعض حياتنا وطبائع حكامنا عبر العصور، ولعله ظن – خطأ – أن الدرس فيها يندرج تحت فضيلة: "الاعتراف بالحق"، أو "ذكاء القضاة"، ولكن التفاصيل التى تشعّ بالمضمون عبر مراحل القصة، تؤكد أن الحاكم الجبار يستطيع أن يفعل بالناس وأملاكهم ما يشاء، وأن القضاء لا يستطيع أن يتصدى له ويقرّ العدل، وقصاراه أن يصبر، ويدّبر، ويستجدى، فإذا شاء الحاكم أن يستجيب للموعظة أعطى متكرما متفضلاً، وليس خاضعا لحكم العدالة وحق المواطن فى حماية ممتلكاته. **شتان بين عنوان القصة الأولى، وما تعنيه قدسية العدالة، وعنوان الأخرى، وهو يرقق قلوب الجبارين على "الأرملة"، وكأن هذه الأرض لو لم تكن ملكا لأرملة فربما لم يهتم الأمير بإعادتها إلى صاحبها (القوى) الذى لا يستحق العطف!!**

ولأننا لا نحمّل المؤلف ما فى القصة الأندلسية من معان وأهداف سلبية تزرع فى المواطن خوف الحاكم والخنوع أمامه والتسليم له بما يريد، وتقنعه بأن

"القضاة" أعوان للسلطان، وأحكامهم تجارى هواه وتخشاه، وأن العدل مؤجل حتى تواتيه ظروف مناسبة.. لكى يتجنب كل هذا كان عليه ألا يختار هذه القصة، (ومن الطريف أنها جاءت فى الكتاب بعد القصة البروسية مباشرة) **لأن الدرس الشجاع المستفاد من القصة الأولى يستحق أن يستقر فى الضمير دون مزاحمة، أو أن يتبع القصة الأندلسية بتعقيب نقدى مبسط يكشف وجه الخلل فيها**، وقد يقارن بينها وبين سابقتها فيمكّن لها بدرجة عالية من الوعى بالفروق وإثارة الرغبة فى تجاوز نقائض حياتنا السياسية والاجتماعية. وهناك حل ثالث، وهو أن يعيد تكوين القصة الأندلسية، بحيث تنتصر العدالة، ويحفظ للقضاء هيبته... فلو أن القاضى ــ إذ رفعت إلية الأرملة مظلمتها ــ سعى إلى الأمير، فأعلنه أن المرأة صاحبة حق، وأنه سيحكم لها، وأن البديل الممكن لهذا أن يقبل استقالته من القضاء إذا كان مصراً على الاستيلاء على الأرض، ثم يأتى الحل بعد هذا، فربما كانت هذه " القراءة المختلفة " لحادثة غير تاريخية ، أقرب إلى تحقيق الأهداف التربوية التى لا يمكن أن تنفصل عن القيم، وفى مقدمتها: العدل، وعن مطالب المجتمع، وفى مقدمتها الأمن من أهل السلطان، قبل الأمن من غيرهم.

إن اهتمام المؤلف/ المترجم بقصص العدالة وسيادة القانون على جميع الناس يدل على وعيه بأهمية هذا الموضوع بالنسبة إلى المجتمع، وأهمية غرس قيمة " العدل " فى ضمير الفتى فى هذه السن المتطلعة إلى المثالية، والباحثة عن مبدأ القوة العادلة والاطمئنان إلى الهيمنة الرحيمة التى لا تتحقق إلا بسيادة القانون. فى قصة "العدالة المطلقة" التى يختار لبطولتها ابن بدال فى القاهرة، نجد البدال يغش فى موازينه ومكاييله التى يخفيها عند مرور "المحتسب" ويبرز الموازين والمكاييل الصحيحة، أما وقد أصبح ابنه العصامى المجتهد محتسباً فقد اطمأن إلى وضعه. ولكن هذا الابن حين مر لأداء واجبه الوظيفى أمر بتكسير أدوات الغش، وأنزل بوالده العقوبة التى يفرضها القانون على مثله، أنزلها به علانية أمام أنداده، والوالد مبهوت لا يكاد يصدق ما يجرى له ولدكانه، ثم إن الشاب ــ بعد أن اطمأن لإنفاذ القانون ــ نزل عن جواده، وقبل يد والده، وأظهر تألمه من أجله.. ولكن القانون يجب أن يشمل الجميع بلا تفريق، وإلاّ لم يكن قانوناً.

إن قصص هذا الموضوع متعددة، ولها دلالتها بالطبع، ويستحق حامد القصبى أن يفسح له مكان بين كُتّاب قصص الأطفال الرواد، وإن يكن وعيه بالأصول الفنية أدنى من المستوى المقبول.



رأينا ــ فى الفقرة السابقة ــ كيف يمكن أن ينزلق قلم كاتب الأطفال، فى بحثه عن التشويق وعاطفة الرحمة، إلى أن يبعث برسالة خاطئة أو محرفة، إلى عقل القارئ الطفل البرىء الذى يميل إلى الاعتقاد بصواب مطلق لكلّ ما يقرأ أو يسمع من المعلم. وفى هذه الفقرة، المكملة للاهتمام بالمضمون سنقترح نوعاً من العلاقة بين قصص الكتاب متعدد القصص، إن مؤلف هذا النوع من الكتب يتجه اهتمامه إلى التنويع فى المغزى أو الصفة الخلقية المستخلصة، بحيث يقدم ــ فى المحتوى الإجمالى لقصص هذا الكتاب أهم القيم والمبادئ التى يرى أنها مناسبة وضرورية للمستوى الذى يوجه كتابه إليه ، كالأمانة ، والوفاء ، والشجاعة ، على سبيل المثال ، ولكنه نادراً ما يهتم بأن تبدو قصصه بمثابة " منظومة " تكمل بعضها بعضاً، بأن تتفق أو تتناقض هذه القصص أو بعضها على الأقل .

سأقدم نموذجاً تطبيقياً يقوم على تناقض الدرس الأخلاقى أو المغزى فى قصة مع الدرس الأخلاقى أو المغزى فى قصة تليها ، وبهذا يحدث رباط نفسى قوى من خلال هذا التتابع، وتبدو الفكرة أكثر وضوحاً وتمكنا وإقناعاً، لأن كل قصة فى موقعها تناقض الأخرى، فهنا مساحة تأذن بحركة الذهن، تسمح بالنقد، ومن ثم تمكن الدرس الأخلاقى، أو المبدأ الذى يستخلصه ذهن القارئ الطفل، أو المشاهد الطفل إذ من اليسير بقليل من التدخل فىّ النص تحويلة إلى" تمثيلية" صغيرة، تجرى فى الفصل الدراسى، وينقسم فيها تلاميذ الصف إلى " فرق مسرحية " تتسابق وتتنافس على حسن الأداء، كما أن التصرف فى القصتين معاً أمر ممكن، بل يضيف طرافة وفائدة لا يتوصل إليها بطريق سرد الحكاية أو قراءتها.

حين نمضى بين فصول هذا الكتاب، فنصل إلى " حكايات أحمد شوقى "سنجد حكاية منظومة بعنوان: **الديك الهندى والدجاج البلدى**" ، وهى حكاية جيدة فنا وهدفاً، وفيها تظاهر الديك الضخم (الأجنبى) بالمسكنة والحاجة إلى المأوى حتى يأذن له الدجاج الريفى الساذج بدخول بيته، فلما تم له ذلك أخذ يأمر وينهى وقد أصبح صاحب البيت بحكم وجوده فى داخله، وما يتمتع به من قوة. هكذا انتهت القصة بأن وجهت إلى القارئ الطفل" صدمة " إذ فقد الدجاج الضعيف بيته حين انخدع بمعسول الكلام أو المسكنة، ومع الصدمة "نصيحة " : لا تصدق كل ما تسمع ، وفكر فى عواقب القرار قبل أن تحول قرارك إلى فعل!!

إن هذا المعنى متحقق بكامله فى قصة أخرى، نثرية ، بعنوان " تمسكن فتمكن"[١]. وهذا العنوان مثل عربى قديم، وشعبى لا يزال متداولاً فى البيئات العربية فى جميع الأقطار، أما القصة فهذا نصّها كما جاء فى كتاب "التربية بالقصص"

تَمَسْكَنَ فَتَمَكَّنَ

فِي لَيْلَةٍ مِنَ اللَّيَالِى اسْتَيْقَظَ طَحَّانٌ فَزِعًا عَلَى حَرَكَةٍ حَصَلَتْ فِى بَابِ غُرْفَةِ نَوْمِهِ، أَحْدَثَهَا جَمَلٌ كَانَ يُحَاوِلُ أَنْ يُدْخِلَ رَأْسَهُ مِنْ فَتْحَةٍ فِي الْبَابِ. فَقَالَ لَهُ الْجَمَلُ إِنَّ الْبَرْدَ قَارِسٌ فِى الْخَارِجِ، وَأُرِيدُ أَنْ أَتَّقِىَ أَثَرَهُ فِى أَنْفِى بِإِدْخَالِ رَأْسِى فِى هَذِهِ الْحُجْرَةِ. فَلَمْ يَمْنَعْهُ الطَّحَّانُ مِنْ ذَلِكَ.

وَبَعْدَ لَحْظَةٍ عَادَ الْجَمَلُ يَرْغَبُ فِى أَنْ يُؤْذَنَ لَهُ بِإِدْخَالِ عُنُقِهِ؟ فَلَمَّا أَذِنَ لَهُ الطَّحَّانُ بِذَلِك أَيْضاً، جَعَلَ يَسْتَمْنِحُهُ إِذْنًا بَعْدَ آخَرَ حَتَّى أَصْبَحَ كُلُّهُ دَاخِلَ الْحُجْرَةِ.

شَعَرَ الطَّحَّانُ بَعْدَ ذَلِكَ بِمُضَايَقَةِ هَذَا الرَّفِيقِ الثَّقِيلِ، فَطَلَبَ مِنْهُ أَنْ يَخْرُجَ لأَنَّ الْحُجْرَةَ لاَ تَتَّسِعُ لَهُمَا مَعًا.

(١) القضيتان كلتاهما: الديك الهندى، وتمسكن فتمكن نجد لهما أصلا فى "خرافات إيسوب" حيث تضرعت كلبة إلى راع أن يسمح لها بمكان تضع فيه جراءها، فأذن لها، فطلبت أن يأذن لها بتربية هذه الجراء، فوافق، ولكن حين كبرت الجراء، ادعت الكلبة، بمعاونة من أولادها أنها تملك هذا المكان، وهكذا لم يعد الراعى يستطيع الاقتراب من الموقع.

فَقَالَ لَهُ الْجَمَلُ:- إِذَا لَمْ يُرْضِكَ بَقَاؤُنا مَعًا اخْرُجْ أَنْتَ. أَمَّا أَنَا فَسَأَبْقَى هُنَا.

وَبِهذَا ضَرَبَ لَنَا الْجَمَلُ مَثَلاً فِي الْمَسْكَنَةِ الَّتِي تَنْتَهِي إِلَى التَّمَكُّنِ ثُمَّ تَحُورُ تَبَجُّحًا وَغِلْظَةً.

هكذا انتهت قصة الجمل والطحان، وفيها فقد صاحب الحق الشرعى فى بيته ما كان يستمتع به من حرية، وملكية خاصة، وآل حاله إلى الطرد من بيته، أو الموافقة على بقاء شريك اكتسب حق المشاركة دون وجه حق، ولعل هذه المشاركة مقدمة لطرد الطحان طرداً كاملاً.

القصة – فى حدود هذا المعنى – مكتملة: سبب ومُسَبَّب – مقدمة ونتيجة – موقف أدى إلى موقف. وهذا المعنى (أو المضمون) مغلق، بمعنى أنه أوقف خيال المتلقى (القارئ أو المشاهد) الطفل عن العمل، وكأن هذا "الخطأ" ليس له علاج. **ربما كان لهذه الصدمة الحادة فائدة ترسيخ المغزى بقوة اليأس والعجز عن إصلاح الخطأ، وبهذا يتمكن معنى "الخوف" من التهاون فى إعطاء قرار قبل التفكير فى عواقبه وتقليب الأمور عل كل وجه، ومناقشة سائر التوقعات المحتملة.**

ولكن..

ماذا يمكن أن يفعل صاحب القرار الخاطئ إذا ما وجد نفسه – بإرادته أو بغير إرادته – فى وضع الدجاج البلدى فى قصة أحمد شوقى، أو الطحان فى هذه القصة؟ إن الكاتب الروسى الشهير "ليون تولستوى" يقدم حلا مناسبا، إيجابيا فى هذه القصة:

العُصْفُورُ والخَطاطِيفُ

كُنْتُ ذاتَ مَرَّةٍ واقِفاً في فِناءِ البَيْتِ أَنْظُرُ إِلَى عُشٍّ لِخُطَّافَيْنِ تَحْتَ السَّقْفِ. وطارَ الخُطَّافانِ أَمامِي، وظَلَّ العُشُّ فارِغاً.

طارَ عُصفُورٌ مِنَ السَّقْفِ فِي غِيابِهِما، وقَفَزَ إِلَى العُشِّ، وبَعْدَ أَنْ تَلَفَّتَ فِيما حَوْلَهُ، صافِقاً بِجناحَيْهِ، دَخَلَ العُشَّ. وبَعْدَ قَلِيلٍ أَطَلَّ بِرأْسِهِ وجَعَلَ يُزَقْزِقُ.

وَصَلَ خُطَّافٌ بَعْدَ وَقْتٍ وَجِيزٍ، وانْدَسَّ في العُشِّ. وما أنْ وَقَعَ بَصَرُهُ عَلَى الضَّيْفِ حَتَّى أَرْسَلَ زَعِيقاً، وَرَفْرَفَ بِجِنَاحَيْهِ في مَكَانِهِ، وطارَ.

وظَلَّ العُصْفُورُ في مَوْضعه يُزَقْزِقُ وَفَجْأَةً ظَهَرَ سِرْبٌ مِنَ الخَطَاطِيفِ، وتَقَدَّمَ الجَمِيعُ مِنَ العُشِّ وكأَنَّما ذَلِكَ لإلْقَاءِ نَظْرَةٍ عَلَى العُصْفُورِ. ثُمَّ طارَ السِّرْبُ عائداً.

ولَمْ يَخَفْ العُصْفُورُ، بَلْ أدارَ رأسَهُ ومَضَى يُزَقْزِقُ.

وكانَتِ الخَطَاطِيفُ تَعُودُ إلى العُشِّ، ثُمَّ تَنْطَلِقُ مِنْهُ بَعْدَ أَنْ تَفْعَلَ شَيْئاً. لَمْ يَكُنْ مَجِيؤُها دُونَ غايَةٍ: فَقَدْ كَانَ كُلُّ خُطَّافٍ يَحْمِلُ بِمِنْقَارِهِ قِطْعَةَ طِينٍ ويَسُدُّ بِهَا مَدْخَلَ العُشِّ شَيْئاً فَشَيْئاً.

وظَلَّتْ الخَطَاطِيفُ تَرُوحُ وتَجِيءُ، وتَسُدُّ العُشَّ أكْثَرَ، وظَلَّ مَدْخَلُهُ يَزْدَادُ ضِيْقاً.

في بادِئِ الأَمْرِ كان لا يُرَى مِنَ العُصْفُورِ إلاَّ رَقَبَتُهُ، فصار لا يُرَى إلاَّ رأسَهُ، ثُمَّ مِنْقَارُهُ وَحْدَهُ، ثُمَّ اخْتَفَى العُصْفُورُ عَنِ النَّظَرِ. فَقَدْ سَدَّتْ الخَطَاطِيفُ العُشَّ تماماً وطَارَتْ، وجَعَلَتْ تَحُومُ حَوْلَ البَيْتِ صافِرَةً.

هذه القصة ذات الطابع الخبرى الوصفى – قصة مكتملة. تبدأ بالراوى الذى يصف ما شاهده دون تعليق يوجّه التلقى، إنه يترك هذا لاستنتاج هذا المتلقى (الذى يمكن أن يكون قارئاً، أو مشاهدا إذا ما حولت إلى حوار تمثيلى/ حركى) وهو ميسر لطفل الرابعة من العمر أو الخامسة. إن الخُطّاف طائر صغير، أقل حجماً من العصفور، وكان لزوجين منه عش، استولى عليه العصفور – الأكبر حجماً والأقوى بالطبع – فى غيابهما، وكان مزهوا بما حصّل دون جهد، وقد خافه الخطاف وغادر عشه حين فوجئ بوجود العصفور – الواثق من قوته – فيه. ولكنه لم يتخذ موقفا هروبيا سلبيا. إنه يعرف أن المواجهة المباشرة – المنازلة بين القوى والضعيف محسومة النتيجة، ولكنه لم يقبل أن يهنأ المعتدى الظالم بثمرة اعتدائه. وهنا استعان بالجماعة، بأهل منطقته، بقومه، لإنزال العقوبة الرادعة بالمغتصب، حتى لا يفكر عصفور آخر فى تكرار الفعل.

إن الأديب "تولستوى" الذى كتب رواية "الحرب والسلام"، وهى إحدى الروايات العالمية ذات الأثر فى توجيه فن الرواية، صوّر فى تلك الرواية كيف كان الفلاحون الروس يحرقون قراهم ويأخذون مواشيهم وينسحبون أمام زحف جيش نابليون، ذلك الجيش القوى بتدريبه العالى وسلاحه الفتاك وخطط قائده العبقرى، إنهم يعرفون ألاّ طاقة لهم بالمنازلة فى ميدان القتال، من ثم قرروا ألا يتركوا للجيش المعتدى أى شىء من المحاصيل أو الحيوان، أو حتى البيوت، ليأكل منه أو يحتمى به من صقيع الشتاء. إنه دفاع سلبى، ولكن نتيجته إيجابية، لأن العدو سيسقط مهزوماً فى النهاية، أما خسائر الفلاحين من البيوت والمحاصيل والحيوان فيمكنُ تعويض ما فقدوه منها بعد أن ينهزم العدو وينسحب، أما خسارة الوطن نفسه فهى التى لا يمكن تعويضها!!

إن "تولستوى" قد طبّق هذا المبدأ الروسى (الذى تكرر مرة أخرى حين فكر هتلر – فى الحرب العالمية الثانية – فى غزو روسيا) على الخُطاف والعصفور، فالضعف ليس عيبا، وما من كائن إلاّ ويوجد كائن آخر أقوى منه، ولكن العيب فى "الاستسلام" للضعف، والرضا بما يترتب عليه. وإذا كان "الفرد" ضعيفاً فإنه يجد القوة فى "الجماعة"، وإذا كان ضعيفاً فى بدنه، فإن الفكر والتدبير والعمل يجعله قوياً.

إن هذه القصة (العصفور والخطاطيف) تبدأ من حيث انتهت قصة (الديك الهندى والدجاج البلدى) وكذلك قصة (تمسكن فتمكن) لقد تم الاستيلاء على البيت (الوطن) بالخديعة، بديلاً عن القوة فى حالة العصفور، وقد وجد الخُطاف نفسه مطروداً خارج عشه، مثل الدجاج البلدى، ومثل الطحان، ولكنه لم يستسلم لهذا المصير. لقد عاد إلى الجماعة، وبدأت الجماعة تواجه الموقف بأعمال بسيطة جداً، غير ملحوظة، لكنها تتراكم وتتراكم حتى تقضى على العدو المغتصب.

إننا لا ننصح بالتدخل فى صياغة القصص المأثورة، ولكن التدخل والتطوير يمكن أن يحدث إذا ما تحولت إلى حوار تمثيلى وحركى. أما فى صيغة القصة، فإن وضع قصة تولستوى بعد إحدى القصتين مباشرة، مع الربط بينهما، يؤدى وظيفة فنية وتربوية وفكرية ذات قيمة وفائدة.

إن المبدأ النقدى لا يفصل بين الشكل والمضمون فى العمل الفنى، ولهذا فضلنا أن نستخدم مصطلح "البناء الفنى" الذى لا يقوم على أساس الفصل، أو إمكان الفصل بين عنصرين، وإنما ينظر إليهما فى تداخلهما، بل توحدهما فى بناء واحد، فإذا عقدنا هذا الفصل للمضمون، أو أعطيناه أهمية خاصة، فذلك لأن "المعنى" و"الخلاصة" و"المحتوى" عند الطفل أقوى بقاء ولصوقا بالذاكرة من المكونات الجمالية، كاللغة، أو الإيقاع، أو التصوير المجازى . باستطاعتنا أن نجرى هذا الاختبار على ما تحتفظ به ذاكرتنا، بالطبع سنتذكر إيقاع بعض الأناشيد، ونكتشف أننا نحفظ بعض الجمل أو الحكم مثلاً، ولكننا لن ننسى خلاصة المعنى فى أيّة قصة قرأناها مهما باعد بيننا وبينها الزمن، وهذا يؤكد أهمية الاهتمام بالمضمون فى قصص الأطفال ومسرحياتهم، والحذر من انحرافه أو تحريفه أو احتمال سوء فهمه. هذا بالنسبة للتشريح العلمى (الاضطرارى) إلى قسمة العمل الفنى إلى "شكل" و"مضمون" وإن يكن توحدهما فى البناء هو الحقيقة النقدية. ولهذا ينبغى أن نعرف أنّ أى تغيّر فى الصياغة، أى فى الشكل، يؤدى إلى تغير فى المضمون، واختلاف فى القيمة الفنية والتربوية للعمل. ونقدم على هذا مثالين من قصص الأطفال، وهى مروية فى صياغة قصصية، ولكنها من النوع الذى يمكن أن يتحول إلى تمثيلية مختصرة، تؤدى (حتى فى داخل الفصل) بأقل جهد.

فى "خرافات إيسوب" وتحت عنوان: "**الأسد والثيران الثلاثة**" جاء نصّ القصة: "كانت ثلاثة ثيران ترعى معاً مدة طويلة، فكمن لها أسد، وأراد أن يفترسها، ولكنه كان يخشى أن يهجم عليها وهى مجتمعة، ولما نجح فى التفريق بينها بكلمات معسولة، هجم عليها فى غير وجل، وهى ترعى متفرقة، وافترسها واحداً بعد واحد [1].

هذه القصة وردت فى كتاب "مجمع الأمثال" للميدانى، شرحاً لمضرب المثل: "أُكلتُ يوم أكل الثور الأبيض" – والطريف أن القصة فى ذلك المصدر

(١) من ترجمة السقا والسحار.

التراثى المهم منسوبة إلى على بن أبى طالب كرم الله وجهه، وأنه حكاها (مبتدعاً لها أو متمثلاً بها – لم يفصح الميدانى عن هذا) حين بدأت الحرب ضده، بعد توليه الخلافة عقب مقتل عثمان بن عفان – رضى الله عنه – الخليفة الراشد الثالث.

أما شكل القصة، أو صياغتها، كما تنسب إلى الإمام على فتذكر أن أجمة (الأجمة الشجر الملتف الكثير، أو الغابة الصغيرة) كان يعيش فيها ثلاثة ثيران: أبيض وأسود وأحمر، وكان فى الأجمة أسد يتوق إلى افتراس أحد الثيران، لأنه لا يطيق مهاجمتها معا، فالتقى الأسد بالثورين الأسود والأحمر وقال لهما: هذا الثور الأبيض يختلف عنا فى لونه، وهو يظهر من بُعد فيدل الصيادين علينا، فلو تركتمانى أفترسه. فأذنا له فى ذلك، فافترسه. ثم مضت مدة، فالتقى الأسد بالثور الأحمر فقال له: هذا الثور الأسود لا يشبهنا فى لونه، فلو تركتنى افترسه؟ فوافق الثور الأحمر، فافترسه. ثم مضت مدة اشتاق الأسد بعدها إلى اللحم، فذهب إلى الثور الأحمر وقال له: الآن جاء دورك!! فعرف الأسد أنه مأكول لا محالة، فقال للأسد: نعم، ولكن بعد أن تتركنى أنادى فى الغابة: أكلت يوم أكل الثور الأبيض. ثلاث مرات، فتركه الأسد ينادى، ثم وثب عليه.

إن المعنى المستخلص، أو الدرس الأخلاقى، الذى هو ثمرة المضمون العام فى القصتين هو بذاته دون اختلاف، وإذا كان مترجما "خرافات إيسوب" (السقا والسحار) قد استخرجا المغزى على طريقتهما بأنه: "الاتحاد قوة، والتفرق ضعف" فإن هناك دروساً أخرى يمكن استخلاصها، مثل: "من يفرط فى صاحبه، فقد فرط فى نفسه". ومثل: "من ينخدع بالحدث القريب عن التفكير فى نتائجه البعيدة فهو من الخاسرين" وغير ذلك أيضاً. ولكن صياغة "إيسوب" تبدو مختصرة، وحادة، وبعيدة عن التشكيل الفنى، حين تقاس إلى الصيغة المأثورة عن "مجمع الأمثال". إن "إيسوب" يقول إن الأسد نجح فى التفريق بين الثيران الثلاثة بكلمات معسولة. أما صيغة "الميدانى" فإنها تعطى كل ثور لونا، وتجعل هذا اللون المختلف مفتاحاً للتفرقة بينها، فكأنما شغلتهما القشور عن اللباب، والمظهر عن المخبر، وهى أنها "ثيران" وأن ما يحدث لأحدها فى وقت سيحدث للآخر فى وقت آخر. وكذلك فإن

وصف الكلمات بأنها "معسولة" وصف عام، غير فنى، أما العبارات التى قيلت لكل ثور على حدة فإنها تحدد نقطة الضعف فى موقف الثورين (الأحمر والأسود) ثم نقطة الضعف فى الثور الأحمر وكيف جازت عليهما الخدعة.

ثم يأتى المشهد الختامى. إن القصة عند "إيسوب" مبتورة، مشغولة بتركيز الخلاصة، وهى أن الأسد افترس ثلاثتهم. أما عند "الميدانى" فقد جرى هذا على ترتيب، وأخذ كل ثور موقعه بناء على سبب اقتنع به الآخر، ثم كان هذا الأخير وقد أدرك أنه مأكول، وأدرك متأخراً أن ما يجرى له اليوم يعود إلى سبب قديم، وهكذا أرسل نداءه النادم اليائس، قبيل أن يواجه مصيره المحتوم، بعد فوات الأوان.

هذا مثال يوضح كيف يرتبط فن الصياغة، بالمعنى، بالمضمون، بدرجة الإقناع، بالجانب الجمالى وقوة التأثير.

إن المثال الآخر يسير فى الاتجاه نفسه، مع اختلاف الأسباب، فقد جاءت **القصة فى "خرافات إيسوب" تحت عنوان:"القط والديك"**، وهذا نصّها:

"أمسك قط ديكاً، وراح يتجنى عليه ذنباً يبرر أكله، فاتهمه بأنه يقض مضاجع الناس بصياحه فى الليل، ويقلق راحتهم، فدافع الديك عن نفسه بقوله: إنه إنما يفعل ذلك لمصلحة الناس، فهو إنما يوقظهم فى الوقت المناسب، ليبكروا إلى أعمالهم. فأجابه القط: مهما أوردت من حجج بليغة، فلن أبقى بغير عشاء. ثم وثب عليه فأكله".

والمغزى الذى تقره أو تقرره هذه القصة أن القوى يفرض إرادته على الضعيف مهما كانت حجة الضعيف قوية وصادقة. وهذا المغزى نفسه تنتهى إليه قصة أخرى ذكرها "إيسوب" أيضاً، وهذا نصّها:

"شرد حمل من قطيع غنم، فلقيه ذئب، وأراد أن يتجنى عليه ذنباً يكسبه حقاً فى قتله، فقال له: يا هذا ! إنك شتمتنى فى العام الماضى، فأجاب الحمل فى صوت حزين: إنى لم أكن ولدت فى العام الماضى. فقال الذئب: وأنت الآن ترتع فى

كلئى. فقال الحمل: إننى لم آكل العشب يا سيدى. فقال الذئب: وها أنت ذا تشرب من بئرى. فقال الحمل: وإننى لم أشرب الماء قط، فإن طعامى وشرابى لا يزالان لبن أمى.

فوثب عليه الذئب وافترسه، وهو يقول:

أما بعد، فإننى لن أبقى بغير عشاء، ولو أبطلت كل حججى!

باستطاعتنا أن نقرأ القصتين عدة مرات، سنجد المغزى أو الخلاصة هى بذاتها دون فارق يذكر، ولكننا سنلاحظ فى نفوسنا درجة أعلى من التجاوب مع القصة الثانية، التى نعرف أنها مألوفة تتردد فى الكتب العربية، ربما مع شىء من الاختلاف، كأن يقول الذئب للحمل: "لقد عكرت علىّ الماء". فيرد الحمل بأن هذا غير ممكن لأن الماء إنما يجرى من موقع الذئب إلى مكان الحمل، والسؤال وجوابه يناسبان طفل الريف بصفة خاصة. ولكن: هل هذه الألفة التى نتجاوب بها مع القصة الثانية – دون القصة الأولى – ترجع إلى أنها "معرفة قديمة" أم لأنها قدمت المضمون نفسه فى شكل أقرب إلى الإتقان؟

طرفا الحادثة فى القصة الأولى قط وديك، وليس فى الخبرة المختزنة عند الأطفال (أو الكبار) أن القط مفترس، وأنه يمكن أن يفترس ديكاً!! ثم يلقى القط بالسبب المخترع فإذا به الغضب من أجل الناس!! هذه الدرجة الصارخة من الافتعال التى يمكن أن يسوغها الكبار بأن القط يقول أى شىء، مهما كان غير معقول ولا مقبول ليغدر بالديك، ستكون بمثابة صدمة وشيئاً غير مقبول؛ ومن الناحية التعليمية لا يضيف فائدة، حتى ولا الزعم بأن الديك يصيح ليوقظ الناس؛ فالناس – حتى فى القرى لم تعد تستيقظ مع صياح الديوك، أو بسبب هذا الصياح.

فى القصة الأخرى سنجد دلائل الجودة الفنية ظاهرة من أول كلمة، إلى آخر كلمة: فهذا الحمل "شرد" مما يعنى أنه ابتعد عن القطيع (الجماعة) وأنه يسير الآن منفرداً، مع أنه حمل، طفل، خروف صغير، لم يبلغ القوة والمعرفة التى تؤهله لهذا الانفراد أو تقلل خطره. ولأن الحمل لم يتكلم مع الذئب، بل لعله لم يعرف ما هو،

فإن الذئب حين يدعى عليه أنه شتمه يضيف تحديداً يوقعه فى ورطة، ويكشف كذبه، حين يقول إن هذا الشتم حدث فى العام الماضى !! لقد استطاع الحمل أن يدحض هذه الحجة بسهولة، مع هذا كان صوته حزيناً، وهو صوت الحق المستضعف فى مواجهة صوت الإدعاء المتبجح. هنا ينتقل الذئب من العام الماضى إلى اللحظة الراهنة. إن الحمل الآن فى "حالة تلبس" : تأكل كلئى !! إن الحمل (ولا يكون الحمل إلاّ صغيراً) لا يعرف أن الذئب لا يأكل العشب، ولهذا لا يبحث عن ردّ فى اتجاه الذئب، وإنما يكتفى بأن يعيد "المعلومة" ذاتها، وهى أنه صغير، إنه لا يعرف عن نفسه إلاّ أنه صغير، وسيقول هذا ثلاث مرات بثلاثة طرق مختلفة: منذ عام لم أكن ولدت – لم آكل الكلأ (المرعى) – لا أزال أرضع لبن أمى. فى الجواب الأول كان صوته حزيناً، فى الجواب الثانى أضاف عبارة ضارعة تستجدى العفو: يا سيدى. فى الجواب الثالث لم يستطع أن يضيف شيئاً. لقد أدرك الآن ألاّ فائدة ترجى من الكلام، وأن مصيره قد تحدد.

إن أسلوب القصة، هو الذى يحدد مضمونها، فهذا الاستطراد فى الحوار بين الذئب والحمل ليس مجرد إطالة، إنه إضافة فنية مهمة، كما كان اختيار الذئب فى مواجهة الحمل، ورسم المشهد وملابساته، كلها عوامل إتقان فنى، جعل المضمون فى هذه القصة أقوى إقناعاً، وأكثر إمتاعاً.

الفصل السادس

نموذج مسرحى وتطبيق نقدى

فى هذا الفصل نتوقف عند عمل فنى معين، هو مسرحية "الأميرة الأسيرة" كنموذج لمسرح الطفل، ونكشف عن أوجه النضج فى هذه المحاولة، وكيف جمعت بين التكامل الفنى، والهدف التربوى.

ومسرحية "الأميرة الأسيرة" ألفها الأستاذ عبد المجيد شكرى، الذى بدأ حياته العملية معلماً للغة الإنجليزية، وإبان ممارسته لهذه الوظيفة التربوية كتب عدداً من القصص ونشرها لتلاميذه بالإنجليزية، كما ألف قصصاً بالعربية مثل: "مغامرات ضرغام فى أرض القنال" و"أبطال بورسعيد". و"بوبى فى المعركة"... وهذه العناوين توضح كيف كانت استجابته ومشاركته فى حرب ١٩٥٦، وألف أيضاً: "مغامرة فى الكونغو" ـــ وكانت قطعة من جيشنا هناك أوائل الستينيّات، وقصة "الوحش الحنون". وقد عمل الأستاذ عبد المجيد شكرى مؤلفاً ومخرجاً بالإذاعة، كما عمل بالصحافة، وآخر وظائفه "الإعلامية" رئيس إذاعة وسط الدلتا (طنطا) وأستاذ مادة الإعلام الإقليمى بكليات الإعلام.

لقد اكتسب الكاتب خبرة جيدة ومتنوعة، من ممارسته الإعلامية، وسيظهر هذا جلياً حين نقرأ مسرحياته المدرسية التى نشرت تحت عنوان المسرحية التى نتوقف عندها بالنقد، وهى مسرحية "الأميرة الأسيرة" وقد نشرتها الهيئة المصرية العامة للكتاب فى كتاب واحد.

وأحداث المسرحية تجرى على مشارف قرية جبلية، خالية من السكان، إلاّ من طفلة صغيرة، ذات سذاجة واضحة، لكن "أميرة" قادمة من المدينة، ضلت الطريق، فأصبحت الفتاتان: القروية الصغيرة، والأميرة، وجهاً لوجه... فماذا يمكن أن يجرى بينهما من حديث؟ إن الأميرة – التى ضلت طريقها – تعانى الجوع، إنها

بحاجة إلى اللقمة اليابسة فى يد الفتاة القروية البائسة، وإنها على استعداد لأن تدفع عقدها (وهو من اللؤلؤ) مقابل هذه اللقمة. فهل تحصل عليها؟

قبل أن تتم الصفقة، يأتى سكان القرية، لقد كانوا جميعاً يعملون فى الحقول، إنها قرية لا تعرف غير العمل، ولا تقيّم منزلة الإنسان فى المجتمع إلاّ بمقدار ما يعمل وينتج. وهكذا ستكتشف "الأميرة" – على ضوء ما ترى وتقارن – أنها لا تستحق لقبها، إنها مجرد فتاة لا موهبة لها، ولا مقدرة .. إنها لابد أن تكتشف لنفسها دوراً مؤثراً فى مجتمع القرية. ولقد كان .. فقد راحت تعلِّم أطفال القرية القراءة والكتابة، حتى وجدت ذاتها وإنسانيتها فى أداء هذا العمل، وأعجبها ما اكتشفته فى شخصيتها من إمكانات كانت مدفونة تحت بطالة "الإمارة" ونعومة "الترف"، وظلام "العزلة" عن الحياة الاجتماعية ، وبهذا يمكن أن تقول إن الأميرة كانت أسيرة وهمها وانخداعها بالحياة المنعمة الكسول التى كانت تحياها، وأنها تحررت من الأسر بالعمل وتبادل النفع مع المجتمع الذى تعيش فيه.

والآن.. نتوقف عند نص المسرحية، ونلقى عليه نظرة تحليلية على شىء من التفصيل، فى ضوء ما عرفنا عن عناصر البناء المسرحى، وشرائط الجودة فى كل عنصر:

○ الموضوع

وهو عن "قيمة" من أهم القيم التى يجب غرسها فى الطفل منذ بداية وعيه، وهى "العمل" ، وقصة المسرحية لا تردد هذه القيمة كشعار فقط، بل تؤكدها من خلال العمل ذاته، فالجميع يعملون، الرجال والنساء والأطفال، لكل ما يؤديه، ولم يعف من العمل غير العاجز عن أدائه بسبب التقدم فى العمر [الجدة] أو الإصابة [الطفلة سعدى]، وماعدا هذه فلا يتهرب من العمل غير اللصوص، وهى التهمة التى ألصقت بالأميرة حين اعترفت بأنها لا تجيد عملاً، فكونها إبنة السلطان أو ثرية، ليس عملاً، ولا يغنى الثراء عن العمل، وهذا الموضوع يناسب كل مراحل الطفولة، وقد استطاعت المسرحية أن تطرحه طرحاً مبسطاً، ومشوقاً فى نفس الوقت بحيث يتقبله الأطفال، حتى وإن حددها مؤلفها بما بين ست سنوات إلى إثنتى

عشرة سنة، فإنه حدد مسافة زمنية مرنة، ويمكن لطفل الخامسة عشرة أن يتذوقها ويجد فيها ما يغريه بالمتابعة، واقتباس الأفكار.

○ الحكايـــة

وهى بسيطة، وليس فيها تعقيد، ومقبولة من حيث إمكانها، فهذه بنت المدينة، المترفة، تضل الطريق [لسبب ما يمكن إضافته] وتجد نفسها جائعة ضائعة فى قرية جبلية؛ وعلى ضوء ما تعيش القرية من مجاهدة فى الحياة ومواجهة الفقر بالعمل، تكتشف الأميرة أن شيئاً عظيماً ينقصها، ويفصلها عن قومها: إنه العمل.

وهذه الحكاية التى اخترعها الأستاذ عبد المجيد شكرى أفضل من حكاية "سندريلا" – المشهورة جداً، سندريلا كانت تعمل أيضاً، ولكنها كانت تعمل مقهورة، كانت طيبة النفس بالعمل، ولكنها وحدها "حالة فردية"، أما العمل فى "الأميرة الأسيرة" فهو عمل جماعى، أسلوب حياة، نظام عام يشمل الجميع ويتكامل من خلال الاختلاف، فالرجال فى الحراسة، والنساء يعملن، والأطفال يغزلون وينسجون. كما أن قصة "سندريلا" استعانت بعنصر مجهول، والطفل فى سن معينة يتقبل هذا، ولا يجد غرابة فى ظهور الملائكة أو العفاريت على المسرح أو فى القصص، ولكن سيبقى الالتزام بالواقع والممكن، مع إثارة الدهشة والمفاجأة أمراً أقوى تأثيراً وفائدة، إذا وجد الكاتب الذى يحسن استخدامه، وفى "الأميرة الأسيرة" فضيلة أخرى امتازت بها على "سندريلا" – فوق ما تقدم – إذ أن سندريلا تنال مكافأة ما عاشت من عمل، وما عانت من ظلم، بأن يتزوجها الأمير وتصبح أميرة، إنها ستكف عن العمل، وستمارس دور السيدة. أما "المكافأة" هنا فهى فى الاتجاه العكسى، وهو الاتجاه الصحيح، لأنه الاتجاه الذى بنى عليه موضوع المسرحية أصلاً، العمل هو المكافأة ، وليست جائزة العاملين أن يعفوا من العمل، أو يترفعوا عليه [كما فى حالة سندريلا] بل إن مكافأة المترفين وجائزة الفارغين أن يهتدوا لقيمة العمل، وأن يغادروا فرديتهم إلى الالتحام بالجماعة، وأن يحققوا من خلال هذا الارتباط بالجماعة مكافأة الإحساس الإنسانى، وجائزة الشعور بالجدوى، ووسام اعتراف الناس لهم بالجميل. وهذا ما تحقق للأميرة التى [نزلت] للشعب، عكس اتجاه سندريلا.

○ الشخصيات

مثلت الشخصيات مختلف مراحل العمر، ومختلف البيئات أيضاً : فهناك الجدة العجوز، والأم، والفتيات والأطفال، الأميرة نفسها، والطفلة سعدى تصنعان قوسين يجمعان أكبر شريحة من المشاهدين الصغار، فالأميرة فى الخامسة عشرة، وسعدى فى العاشرة. وتنتمى كل هذه الشخصيات إلى بيئة القرية الجبلية، ولكن قبل أن تنتهى المسرحية سيظهر السلطان ورجاله، أهل المدينة، والسلطة، والترفع. كما أن عدد الشخصيات مما يتسع له المسرح، ويسمح بالحركة، ويمكن للطفل المشاهد أن يتعرف عليهم بسهولة. والفوارق الأخلاقية واضحة بين شخصية وأخرى، فالجدة تمثل الحكمة، ومن الحكمة الطيبة والتفكير والثقة بالآخرين ما لم يكن هناك داع للشك، والعجوز الأخرى دمدم هى الجانب الشرير [على مستوى القرية] وكذلك السلطان ورجاله. لكن جميع الأشرار سيتنازلون عن شرهم بمجرد معرفة الحقيقة، واكتشاف خطئهم. وهذه النهاية السارة، التى تعبر عن الإيمان بخيرية الإنسان تؤكد عنصر التفاؤل، وقد اختيرت أسماء الشخصيات لتدل على طبائعها، وقد تقوم الصفة مقام الاسم كالجدة، والسلطان، والقائد.

ولكن يلاحظ أن المسرحية فى صميمها، وفى الكم الأكبر من مساحتها مؤنثة، كأنها صنعت لتؤديها البنات [أو النساء] أصلاً، وقد ذكر الكاتب فى سياقها سبباً لغياب الرجال عن ساحة القرية، ولسنا نجد مانعاً من إجراء بعض التغيير، فيوضع الجد العجوز مكان الجدة، ويكون بعض الأطفال من الصبية العائدين من العمل، مع مراعاة اختلاف العمل بالطبع. إن المسرحية بهذا يمكن أن تعكس صورة القرية فى "عينة" طبيعية، ترضى الواقع ، وترضى جميع المشاهدين الصغار، بل إن الأميرة يمكن أن تجد فى القرية طفلاً بدلاً من طفلة، وبهذا تكون "البطولة" مقسمة بين نوعين (١).

(١) حين طرح هذا الموضوع للمناقشة داخل المحاضرة، انحاز البعض إلى رأى المؤلف، ورأى أنه من الخير أن يكون محصوراً فى أحد النوعين، ووافق البعض على ما أراه أن تكون المسرحية المخصصة للطفل قطعة من الحياة، وأن يشارك النوعان فى أداء الأدوار ما أمكن هذا.

○ عناصر التشويق

وهى متعددة، وليس هدفنا أن نتوقف عند كل عنصر على حدة، ويكفى أن نشير إلى أنها تمثل البيئة الريفية، المحبوبة عند أهلها، وتأتى إليها بأميرة تمثل المدينة كما تجسد الثراء والسلطة.

وفى المسرحية مناظر بسيطة غير معقدة أو مكلفة، ومع هذا سنجد فى الصخور والكهف، والتناقض فى الأميرة الجائعة، وعقد اللؤلؤ فى مقابل كسرة خبز، وما تعرضت له الأميرة من خطر السجن أو الموت حين حاصرتها دمدم، والظهور المفاجىء للسلطان، والقرار الختامى [المتوقع والمفاجىء فى نفس الوقت] من الأميرة، وتعرف الأميرة على واقع الفلاحين، وما تبع التعرف من تحول [وهما من المصطلحات الأرسطية الأساسية فى الدراما] سنجد فى هذا كله نوعاً من التشويق والجاذبية. تصنع أمام المشاهدين الصغار نصف ساعة من المتعة والفائدة.

○ الحــــوار :

وقد كتبت المسرحية بلغة مناسبة لمستوى المشاهدين بصفة عامة، فتجنبت الكلمات الغامضة، والجمل الطويلة ، واحتفظت بطبيعة كل شخص ونفسيته، بل اعتمدت على ترديد كلمات وعبارات قصيرة، فى إيقاع متدفق جميل، فى بعض المواقف، مثل موقف تعليم الأميرة لسعدى حروف الهجاء والكلمات الأولى التى تبدأ بـــ "إقرأ". مثل القرآن الكريم، ثم "زرع حصد". هى رمز العمل الذى نهضت عليه المسرحية.

ولنا بعض ملاحظات على الصياغة لا تنقص من قيمة هذه المسرحية الجميلة، بعضها يرجع إلى اللغة، وبعضها إلى فكرة جزئية:

فمثلاً حين تقول الأميرة: "ومع ذلك فأنا الأميرة" نشعر بشىء من القلق فى إضافة "مع ذلك".

إن الأميرة فى مستوى هذه الجملة، ولكن الطفلة التى وجه الخطاب إليها دون هذا. ومثلها قول الأميرة: "سأغفر لك ذلك الآن" إن عبارة "إننى أسامحك" تقوم بأداء المعنى، وهى عربية، ولها ارتباط بطريقة الكلام، أبعد عن التصنيع.

وحين تقول سعدى عن أهل القرية: "كلهم فى الحقول يعملون، والأطفال أيضاً" فإننا نشعر أن سعدى تطوعت بتقديم إجابة طويلة نسبياً، لأن سؤال الأميرة لها كان سؤالين في الحقيقة، وكان يمكن تقسيمه بهذه الطريقة:

الأميرة: والناس ، أهلك، سكان القرية؟

سعدى: كلهم فى الحقول يعملون.

الأميرة: والأطفال..

سعدى: والأطفال أيضاً يعملون.

إن الجملة القصيرة تعبر عن نقلة سريعة، وهى أكثر مناسبة لتجسيد الحركة، وتحريك الخيال، وإبعاد ملل الرتابة.

وكذلك يمكن القول بالنسبة للحوار حول "الجنيهات"

ويمكن أن تضاف بعض المشاهد الحركية الايقاعية الراقصة، فهى مما يعجب الأطفال، ويشبع إحساسهم بالجمال والتناسق. وفى تطور الحدث المسرحى ما يسمح بهذا. ومما نقترحه ليضاف إلى هذا النص الجميل الموفق، أنه عند عودة أهل القرية من الحقول إلى أكواخهم الجبلية، نستدل على هذا – كما يقول المؤلف– بسماع "ضجة" .. ولكننا نستطيع أن نسمع أغنية مقترنة برقصة من أغانى العمل وحركاته، التى يمكن أن تؤدى فيها الأدوات الزراعية المصنوعة من الورق المقوى تشكيلات جميلة، فيحمل الفلاحون والفلاحات الفأس والمنجل والمذراة، والعصا.إلخ، أما الأغنية الجماعية التى نقترحها فتكون سهلة الكلمات، يتبادلها صفان أو دائرتان تتلامسان وتتداخلان كأنهما رمز لعجلة العمل والحركة، وتقول كلمات الأغنية:

الجميع: العمل هو مفتاح الأمل.

المجموعة (١): حين نعمل

المجموعة (٢): حين نتعب

المجموعة (١): حين نسعد

المجموعة (٢): حين نكسب

الجميع: بالعمل .. بالعمل

المجموعة (١): الشجاعة

المجموعة (٢): بالعمل

المجموعة (١): والشهامة

المجموعة (٢): بالعمل

المجموعة (١): الفتوة

المجموعة (٢): والسواعد فيها قوة

الجميع: بالعمل ... بالعمل.

القسم الثالث

الرواد .. وإعادة الاكتشاف



- رافدان من جيل الرواد
- كتاب .. آداب العرب
- حكايات أحمد شوقى
- كامل الكيلانى
- رواد إعادة الاكتشاف



الفصل السابع

رافدان من جيل الرواد

والرافدان هما : محمد عثمان جلال، ومحمد الهراوى، وهما ليسا متعاصرين بل هما أقرب إلى أن يكونا متعاقبين (ظهور أحدهما فى أعقاب اختفاء الآخر) فالأول من أدباء القرن التاسع عشر. والآخر من أدباء القرن العشرين : ولعل جهدهما الأدبى يستحق عناية أكبر مما نبذل فى هذا الفصل، غير أننا نتوقف عند جهود كل منهما فى مجال محدد، هو قصص الأطفال (وليس شعر الأطفال أو أدب الأطفال بصفة عامة) ونرى أن نشاطهما فى حدود هذا الفن كان رافدا يعين على إذكاء الظاهرة، وتوجيه المواهب إلى العناية بها، دون أن يؤسس "رؤية خاصة" أو يؤصل طريقة فنية. مع هذا ليس من الإنصاف تجاهل ما بذلا، أو تقليل منزلته فى ميزان التقدير، لما صنع الرواد.

○ أولاً : محمد عثمان جلال

ولد محمد عثمان جلال فى قرية "ونا القس" من قرى محافظة بنى سويف عام ١٨٢٩م، وتوفى عام ١٨٩٨م، وهذا يعنى أن قمة نشاطه الفنى – أواسط عمره– عاصرت زمن الخديو إسماعيل الذى أنشأ أول أوبرا فى مصر، ونهض المسرح فى عصره، فعرف عددا من أعلام التمثيل والتأليف أيضاً، مثل: أبو خليل القبانى، ومارون النقاش.

لقد تعلم محمد عثمان جلال فى مدرسة الألسن، واتجاه ترجماته يظهر أنه كان يجيد اللغة الفرنسية، ولكى يتجاوب مع النهضة المسرحية، فإنه ترجم موليير، وراسين، ونحن نعرف أن أولهما من مؤلفى الكوميديا المعدودين، وله هزليات

أيضاً،[1] أما راسين فهو شاعر تراجيدى كلاسيكى من عمد هذا الفن الراقى (فن التراجيديا)، فترجم محمد عثمان جلال أربع مسرحيات عن موليير، سماها: "الأربع روايات فى نخب التياترات"، وتضم أربع مسرحيات: ترتوف (وقد أطلق عليها : الشيخ متلوف)، والنساء العالمات، ومدرسة الأزواج، ومدرسة النساء: كما ترجم بعض مسرحيات مأساوية (تراجيدية) عن راسين وضعها فى كتاب أطلق عليه: "الروايات المفيدة فى علم التراجيدة،[2] كما ترجم – عن الفرنسية أيضاً قصة برناردين دى سان بيير، المسماة باسمى بطليها "بول وفرجينى"، وهى التى عربّها المنفلوطى بعد ذلك باسم "الفضيلة".

لقد عمل محمد عثمان جلال قاضيا بمحكمة الاستئناف بالقاهرة، ولعل هذه الوظيفة الحساسة قيدت خطاه فى الاتجاه نحو المسرح، فلم يجاوز مرحلة الترجمة أو "التمصير"، ثم كان اتجاهه إلى القصص الشعرى الوعظى، (التعليمى الأخلاقى) فترجم خرافات إيسوب. وسماها تسمية تناسب طريقة عصره: "العيون اليواقظ فى الأمثال والمواعظ"، لمؤلفه الفقير إلى مولاه، الغنى المتعال: محمد عثمان جلال". وهنا ننبه إلى أربع ملاحظات:

١- أن كتاب "العيون اليواقظ" – وهو الذى يعنينا – طبع مرتين كلتاهما فى عصر مطبعة الحجر، الأولى "بمطبعة الخواجه يوسف ببر الكائنة بالدرب الجديد بالموسكى بمحروسة مصر المحمية فى نهاية شهر ذى الحجة سنة ١٢٧٤ هجرية (وهى توافق عام ١٨٥٧م) وهى فى حالة لا تسمح بقراءتها، والأخرى، وهى التى نعتمد عليها فى اقتباس النصوص، طبعت بمطبعة بولاق، عام ١٣١٣ هجرية، فىعصر "أفندينا المعظم عباس باشا حلمى الثانى" (وهى توافق عام ١٨٩٥م).

٢- أن مقدمة هذه الطبعة الثانية تحدد المصدر الذى ترجم جلال حكاياته

(١) الكوميديا تعتمد على المواقف، وتهتم بالطباع والعيوب الإنسانية، وهدفها النقد الساخر، أما المهزلة فإنها تتجه إلى المبالغة فى الحركات والصفات، وتهدف إلى الضحك للضحك، ولهذا يمكن أن تشتمل على ألفاظ، وحركات لا يقبلها الذوق السليم.

(٢) لاحظ السجع فى عناوين الكتب، وعدم التفرقة بين الرواية، والمسرحية.

بأنها من صنع الأديب الإغريقى إيسوب، أو أيسو بوس ــ ويكتب جلال : أيثوب. ومهما تكن طريقة كتابه اسمه، فهو عبد، من أقنان اليونان القدماء، عاش فى القرن السادس قبل الميلاد (٦٢٠ – ٥٦٤ق.م) اعتقه سيده لما رأى من علامات حكمته وذكائه، وأرسله فى مهمات صعبة، قتل فى إحداها. غير أن خير الدين الزركلى فى معجمه "الأعلام" يذكر أن محمد عثمان جلال، ترجم فى "العيون اليواقظ" أمثال لافونتين!! والتوفيق بين الإشارتين ليس صعبا، فجلال لم يكن يعرف اليونانية القديمة، وهذا يعنى أنه اعتمد على نسخة فرنسية، هى بدورها التى صاغها على طريقته الفنية الشاعر الفرنسى لافونتين (١٦٢١–١٦٩٥م) الذى أخذ الكثير من الحكايات عن إيسوب، وعن سابقى لافونتين من اليونان واللاتين، وإن يكن إيسوب أشهر القدماء على الإطلاق. بل إن لافونتين أفاد من حكايات كليلة ودمنة أيضاً.

٣– لعل هذا يفسر لنا لماذا لم تتطابق الحكايات التى اختارها محمد عثمان جلال مع خرافات إيسوب. إن هذه الخرافات تبلغ – عند إيسوب (٢٨٤) مائتين وأربعا وثمانين خرافة[١]، فى حين صاغ محمد عثمان (١٩٩ مائة وتسعا وتسعين حكاية) فى العيون اليواقظ.

٤– ولم يصرح جلال بأنه ينظم هذه الحكايات للأطفال، وقد نلاحظ أن لغته والأوزان التى أجرى عليها منظوماته، لا تناسب الأطفال ــ على الأقل فى المراحل المتقدمة – مع هذا فإننا نرى أنه يستحق مكانه بين رواد قصص الأطفال، إذ يعتبر أول من التفت إلى هذا الفن (ونعنى الحكاية الخرافية على لسان الحيوان والطير) فى اللغة العربية، فى العصر الحديث، وأول من نظمه شعرا – فى العصر الحديث أيضاً، وأول من نبه إلى أهمية "لافونتين فى هذا المجال ، من حيث اقتباس الفكرة أو الموعظة، وطريقة صياغتها، ولا نستبعد أنه الذى نبه شوقى (أمير الشعراء) إلى فن لافونتين. وقد تعاصر الرجلان، زمنا لا يستهان باحتمالات تأثيره (ولد شوقى عام ١٨٦٨، وتوفى جلال عام ١٨٩٨، فكان شوقى فى الثلاثين من عمره حين توفى جلال، بل كان فى باريس، ومكنه هذا من الاتصال المباشر بأشعار لافونتين).

(١) نعتمد فى هذا الإحصاء على الترجمة التى قام بها عبد الفتاح الجمل، ونشرت فى جزئين.

إن دراسة فن إيسوب فى صياغة الحكاية الخرافية على لسان الكائنات غير البشرية ليس من أهداف هذه الدراسة، مع هذا لابد أن نعرف أنه، على الرغم من أنه لم يكن يكتب للأطفال، فإن هذا الفن عنده، أكثر تنوعا فى شخصياته وأهدافه، أو توجيهاته التربوية التعليمية والأخلاقية، بل نزعم أن أدباءنا الذين قرؤوا خرافات إيسوب لم يختاروا أنسبها للطفل، ولم يحرصوا على "بساطة التركيب" التى حرص عليها إيسوب، فكانت حكايته تصل بمعناها إلى العقل مباشرة، وفى جملة مركزه. من ناحية المناسبة للطفل نجد عند إيسوب خرافات طريقة تفسر ظاهرات الطبيعة، وتصلح لتوجيه عقل الطفل إلى ملاحظة خصائص بعض الكائنات، وما يعتريها من تغير، كما نجد فى هاتين الحكايتين."

أ- "كانت الطير فى حرب عوان مع الحيوانات، ودارت معارك كثيرة، حقق فيها كلا الجانبين انتصارات متبادلة.

لم ينحز الوطواط فى تلك المعارك إلى أى الجانبين بشكل قاطع، ولكنه كان إذا تحسنت أحوال الطير، وجد محاربا بين صفوفهم، وإذا حقق الحيوان الغلبة عثر عليها بين الحيوانات.

وفى أثناء الحرب لم يهتم به أحد أى اهتمام، ولكن بعد أن انتهت، وساد السلام ما كان للطير ولا للحيوان أن تتعامل مع كائن ذى وجهين مثله. وهكذا ظل الوطواط حتى اليوم، وحيدا منبوذا من الطرفين".

إذا نحينا – مؤقتا – لغة المترجم التى تحاول أن تكون أدبية متصنعة، وبالطبع يمكن أن تكون أكثر بساطة وإيجازا وبعدا عن التكلف، سنجد أن الحكاية تحقق هدفا أخلاقيا: أن من لا يثبت على موقف يخسر نفسه، وهدفا علميا: أن الوطواط حيوان وطائر فى نفس الوقت، ولهذا لا يمكن اعتباره منضما لأحد النوعين.

ب ـــ "طلب القمر إلى أمه أن تخيط له ثوبا جديداً"

قالت له أمه : أنىّ لى ذلك، وأنت كل يوم فى شأن: يوم هلال، ويوم بدر، وبين هذا وذاك، لك كل يوم شكل!".

فيمكن أن تكون هذه الحكاية مدخلاً طريفا لملاحظة ظاهرة تغير شكل القمر ما بين ليلة وأخرى، ومعرفة الأسماء التى تطلق عليها فى كل شكل.

إن مؤلفى الحكايات عندنا، والمترجمين والمقتبسين أيضاً، يفضلون الحكاية التى تقوم على حادثة، ويفضلون من الحوادث ما ينتهى بمفاجأة، وفى حالة الترجمة أو الاقتباس، فإن هذا النوع من الحكايات يتيح لهم فرصة التدخل بإضافة تفاصيل، وإطالة حوار، وربما إسباغ دلالة للحادثة تختلف، أو تضيف إلى ما تدل عليه الحادثة فى النص الأصلى.

وسنجد هذا واضحاً فى مقارنة سريعة بين صياغتين لحكاية واحدة، سبق أن تعرضنا لها، كما ألفها إيسوب. **حكاية "الثعلب والغراب"**، وهى الحكاية الثامنة عند إيسوب، والثانية فى مختارات محمد عثمان جلال، الذى قدم وأخر فى التسمية، فجعلها "الغراب والثعلب"!!

أ : نصّ الحكاية عند إيسوب :

"وقف غراب على فرع شجرة، وبمنقاره قطعة من الجبن، ولاحظه ثعلب فعقد العزم على أن يعمل دهاءه للحصول على قطعة الجبن.

وقف الثعلب تحت الشجرة، ثم نظر إلى الغراب وقال: يا له من طائر نبيل، ليس لجماله من ندّ، ولا لروعة الألوان فى ريشه من مثيل، فقط لو أن له صوتاً جميلاً كصورته الفاتنة، لصار بلا ريب ملكا على كل الطيور.

تاه الغراب بهذا المديح، ولأجل أن يبينّ للثعلب أنه قادر على الغناء نعب نعبة عالية، ومن فمه سقطت قطعة الجبن، فأسرع الثعلب إليها يلقفها. وقال للغراب: أرى أن لك صوتا أيها السيد، غير أنك فى حاجة إلى شئ من الفطنة".

ب : نص الحكاية فى "العيون اليواقظ" :

١- كان الغراب حط فوق شجرة   وجبنة فى فمه مدورة
٢- فشمها الثعلب من بعيد   لما رآها كهلال العيد
٣- وقال يا غراب يا ابن قيصر   وجهك هذا أم ضياء القمر

٤- كـــنت أظـــن أن فيـــك ريشـــا	هـــذا حريـــر قـــد أرى منقوشـــا
٥- وحـــرمة الـــودّ الـــذى مـــن بيننا	محـــبة فيـــك أتيـــت هاهـــنا
٦- وهـــا أنـــا أرجـــوك أن تغـــنّى	عســـى بـــك الهـــم يـــزول عـــنى
٧- لله مـــا أحـــلاك حيـــن تتجـــلى	صـــوتك أحـــلى مـــن صـــياح البلبل
٨- فـــانخدع الغـــراب مـــن كلامـــه	وجـــاء للخصـــم عـــلى مـــرامه
٩- وقـــال يـــا ليـــل! بـــدون القيمـــه	فســـقطت مـــن فمـــه الغـــنيمه
١٠- قبضـــها الثعـــلب قـــبض الروح	وقـــال : فى بطـــنى حـــلالا روحى
١١- ثـــم رنـــا بعيـــنه مـــن فوقـــه	رأى الغـــراب طارشـــا مـــن حـــلقه
١٢- قـــال لـــه يـــا ســـيد الغـــربان	إنى بـــرئ، ولأنـــت الجـــانى
١٣- خـــد بـــدل الجبـــنة مـــنى مثلا	واحفظـــه عـــنى ســـندا متصـــلا
١٤- مـــن مـــلق الـــناس عليهم عاشا	وأكـــل الجبـــنة والجلاشـــا
١٥- فاعتبر الغراب مـــن ذى النـــوبة	وتـــاب، لكـــن لات حيـــن توبـــة

فى هذه الصياغة المنظومة كل العيوب التى أشرنا إليها من قبل، فهى أكثر طولا من الأصل العربى المنثور، وهو بدوره أطول من الحكاية ذاتها كما نجدها مترجمة إلى الانجليزية مثلاً. فمنظومة محمد عثمان جلال من خمسة عشرا بيتا، وفيها تفاصيل لا تضفى مزيدا على المعنى، ولا تقوى الإيحاء بالجو الخاص بين ثعلب وغراب، كحديث الثعلب عن ودّ لم يكن، وطلبه أن يغنى ليسليه ويزيل الهم عنه، وهذا تعليل ضعيف، ويخالف الأصل الأكثر إقناعاً، إذ يرشح للملك، كما ساقه الوزن والقافية إلى زيادات وتحريفات فى المعنى. ثم نصل إلى "الدرس المستفاد" فنجده عند جلال يتحدث عن النفاق والملق، وقصده أن يذمهما بالطبع، ولكن صياغته تكاد تحرض على الأخذ بهما: إذ تجعلهما الطريق إلى العيش الرغيد:

من ملق الناس عليهم عاشا   وأكل الجبنة والجلاشا

وتأتى النصيحة (الصالحة) مضمرة،كاستنتاج، دون نص عليها، إذا اعتبر الغراب، أى أتعظ، وتاب عن تصديق المنافق، وهذا المعنى كان هو الجدير أن يكون تحت الضوء بوضوح أقوى.

لقد ترجم خرافات إيسوب، الكاتب البريطانى س.أ. هاندفورد، وترجمته لهذه الحكاية تحت عنوان "درس للحمقى" أكثر التزاما للأصل، وحرصا على المعنى المجرد للنصيحة.(١)

○ حكاية واحدة وأربعة مترجمين

قد تنير هذه المقارنة المحدودة فكرتنا عن أساليب أدبائنا، ومدى تصرفهم فى الأصل، وإن ظل الأمر احتمالا ما دمنا لا نملك النص اليونانى (الأصل) الذى كتبه إيسوب. مع هذا سنحرص على الترتيب التاريخى، وبذلك ستكون محاولة محمد عثمان جلال فى المقدمة، تليها محاولة إبراهيم العرب، ثم الصياغة الإنجليزية لهاندفورد، وأخيرا الصيغة النثرية التى قام بترجمتها عبد الفتاح الجمل دون أن يشير إلى الأصل الذى أخذ عنه.

١- من "العيون اليواقظ" : "السرطان وابنه" (الحكاية التاسعة والسبعون بعد المائة) :

١- السرطان حيوان مائى ... يمشى على الساحل بانحناء
٢- وما أراه راح مستقيما ... لكنْ رأيت ذوقه سليماً
٣- قابله أبوه وهو يعطف ... فى مشيه، قال وكم لا تعرف
٤- ليتك لو سلكت مستقيما ... قال له : لست كذا سقيما
٥- مثلك سيرى يا أبى فلا تلم ... قد استوى فى خلقتى أب وأم
٦- لو استقمت كنت استقيم ... وألفُ حجة لكم أقيم
٧- وقد أرى ما قلته صحيحاً ... لو استقمت كان ذا مليحا
٨- لكنما الحكمة فى انعطافى ... فى مشيتى تدارك الألطاف
٩- والشئ عن ناموسه لا يخرج ... وربما احتال امرؤ فيعرج
١٠- وقد أرى أنى إذا استقمت ... لا عشت يوما لا، ولا سلمت

(١) Fables of Aesop, tvanslat ed by. S. A. Hand Ford, P. 12 : A Lesson For Fools
وفيها ينهى الثعلب الحكاية بقوله للغراب، بعد أن أنقض على قطعة (اللحم) : لو أنك أضفت الفهم إلى ما تملك من مؤهلات ستكون ملكاً مثالياً .

١١- ولــم أزل عــن الشواطى مبعدا ... أقــتحم الخطــب وأنظــر العــدا
١٢- وإن يكــن فيهــا قــليل خيــر ... مــا بــات معوجــا عــليها غيرى
١٣- فــارجع عــن اللوم فما علىّ ذم ... ومــن يشــابه أبــه فمــا ظــلم

٢- من "آداب العرب" : "السرطان" (العظة التاسعة والخمسون) :

١- مشــى الســرطان يوما باعوجاج ... فقــلد شــكل مشــيته بــنوه
٢- فقــال : عــلام تــنحرفون؟ قالوا: ... ســبقت بــه ونحــن مقــلدوه
٣- فخــالف ســيرك المعــوجّ واعدل ... فإنــا إن عدلــت معدلــوه
٤- أمــا تــدرى أبانــا كــل فــرع ... يجــارى بالخطــا مــن أدبــوه
٥- وينشــأ ناشــئ الفــتيان مــنا ... عــلى مــا كــان عــودّه أبــوه

٣- من "**Fables Of Aesop**" :

وهى الحكاية رقم ١٣١، وهذا نصّها :

EXAMPLES IS BETTER THAN

PRECEPT

A mother crab was telling her son not to walk side, ways or rub its sides against te wet rock. "All right, mother, it replied, "sinc you want to teachme, walk straight yourself. I'll watch you and copy you.

I Fault / finders ought to walk straight and live straight before they set about instructing others.

٤- من "خرافات إيسوب" : "السرطان وأمه" جـ١ ص٤٨ ترجمة عبد الفتاح الجمل :

"قالت سرطانة عجوز لابنها: لم تسير هكذا يا ولدى ؟ عليك أن تسير مستقيما.

أجاب الصغير: أرنى يا أمى العزيزة كيف تسيرين، أفعل مثلك. وحاولت الأم، ولكن عبثا، فأدركت كم كانت حمقاء إذ انتقدت ابنها" وبعد أن تنتهى الحكاية يجرد المترجم مغزاها في جملة هى الخلاصة، تقول : "**القدوة خير من النصيحة**".

ولنا هنا عدة ملاحظات :

١- من الواضح الإسراف، والإطالة، والتكرار، والرغبة فى التفلسف فى محاولة صاحب "العيون اليواقظ".

٢- ويتفق إبراهيم العرب مع صياغة عثمان جلال فى المغزى، أو الدرس الأخلاقى، عن أثر الوراثة، وأن القدوة خير من الوصية وإصدار الأوامر، ولكنه يتفوق عليه فى الإيجاز، وبساطة التركيب، والقصد المباشر إلى الهدف المحدد.

٣- ومن الواضح أن الصياغة النثرية التيقام بها عبد الفتاح الجمل مأخذوة عن ترجمة هاندفورد ، فهى تتبع خطواتها، وإن لم يتضمن النص الإنجليزى وصف الأم بالحمق، ولا إدراكها لحماقتها... إن السرطان الصغير (الابن) هو الذى يختتم الحوار، ويحدد المغزى، بعد أن يطلب من أمه أن تفعل ما تطالبه به، ليكون نسخة أخرى منها، فيقول: "ينبغى على العيابين أن يعدلوا من سيرهم وحياتهم، قبل أن يصدروا تعليماتهم إلى الآخرين".

٤- وحين أعود إلى ذاكرتى الخاصة، التى لا تزال تحتفظ بشئ من المحفوظ القديم، أذكر أننى كنت أحفظ أبيات إبراهيم العرب معدلة، ومختصرة، دون أن أعرف اسم ناظمها، أو الذى قام بتعديلها ، وكانت كالآتى :

١- مشى الطاووس يوما باختيال فقلد شكل مشيته بنوه

٢- فقال : علام تختالون ؟ قالوا بدأت به ونحن مقلدوه

٣- وينشأ ناشئ الفتيان منا على ما كان عوده أبوه

فهذا "التعديل" ينطوى على دقة حس، فى أنه يتجنب كلمة "السرطان" التى أصبحت مفزعة، ولن تنفصل عن الإيحاء المؤلم حتى بعد أن يعرف الطفل أن السرطان هو ما نطلق عليه "الكابوريا"، أو "أبو جلمبو"، ولعل "الاختيال" – الذى يناسب الطاووس، أرق من "الاعوجاج" الذى يلاحظ فى مشية السرطان، وهو يماثله فى أنه "عيب" فطرى، ولكنه ليس منفرا مثله. ثم كان حذف بيتين، الذى جعل حفظ ثلاثة أبيات فى استطاعة طفل صغير، ولم يؤثر على "الخلاصة" أو الدرس الأخلاقى، وإن كان التدرج – فى النص المكتمل – أكثر منطقية.

ومهما يكن من أمر هذا التعديل، فإننا لا نجد بأساً فى محاولة القيام بمثله مع كثير من مأثورات القصص والخرافات القديمة، لتناسب طفل هذا العصر.

ولعلنا أكثر اقتناعا بعد هذا التعرف الموجز على جهود محمد عثمان جلال فى موضوع قصص الأطفال، أنه من جيل الرواد، بطبيعة السبق الزمنى، ولكنه مجرد رافد، وليس مؤسسا للتيار الرئيسى، لأنه لم يجاوز الترجمة إلى الإبداع، ولم يبذل جهدا خلاقا فى ترجماته، يرفع من مستوى تشكيل الحكاية، وفن صياغتها.

○ ثانياً : محمد الهراوى

هو الحاج محمد بن حسين الهراوى، ولد فى قرية هرية رزنة (القرية التى ولد بها الزعيم أحمد عرابى، وهى قريبة من مدينة الزقازيق) ولد عام ١٨٨٥ وتوفى عام ١٩٣٩م (١٣٠٢ – ١٣٥٨هـ)، وعمل بالمعارف، ثم بدار الكتب تحت رياسة الشاعر حافظ إبراهيم.[١]

---

(١) ولعل فى هذه العلاقة الخاصة المباشرة بعض أسباب ما ينسب إلى الهراوى من رفضه مبايعة شوقى بإمارة الشعر، فى مهرجان أدباء العروبة عام ١٩٢٧، وقوله :

إن شوقى شاعر — كلنا نجله
غير أنا معشر — ليس يرضى ذله
وهى "جمهورية" — لا ترى محله

أنظر كتاب عبد الوهاب يوسف "ديوان الهراوى للأطفال" ص١٣-١٤ ولم يكن الهراوى ولا غيره فى زمانه يقاس إلى موهبة شوقى وعبقريته.

ولعل أشعار الهراوى من قصائد وقصص ومسرحيات (بعضها نثرى) للأطفال تضعه بين رواد هذا الفن بجدارة، تثبت أنه كان شاغله الأساسى، وهذه أسماء دواوينه تؤكد ذلك:

١- السمير الصغير.
٢- الطفل الجديد.
٣- أغانى الأطفال
٤- مسرحيات الأطفال
٥- سمير الأطفال
٦- قصص الأطفال (وهو مخطوط لم ينشر)

هذه "القائمة" كما وردت فى "الأعلام" لخير الدين الزركلى، وقد أعيد نشر هذه الكتيبات فى مجلد واحد، مرتين بعناية عبد الوهاب يوسف عام١٩٨٥، ثم بعناية أحمد سويلم عام ١٩٨٦، وقد أعيد توزيع المنظومات حسب المواضيع كما تتراءى للكاتبين، وإن يكن الشاعر أحمد سويلم أكثر التفاتا إلى الشكل الفنى. غير أن **منظومات الهراوى تغلب عليها النصائح والتوجيهات، ومن ثم يتحدد فيها جانب الابتداع بالصياغة المبسطة، وهى ما أثبت الهراوى فيه مقدرته، ولكنه لم يبتدع قصصا وحكايات تدل على غزارة التخيل، وسعة الإطلاع، والقدرة على التشكيل الفنى**، ولا شك أن تأليف النشيد "أيسر" بكثير من تأليف القصة أو الحكاية، وهو أيضاً أقل قيمة من الناحية الفنية، وهذا ما جعلنا نعتبر هذا الشاعر رافدا من روافد التأصيل الفنى للحكاية، أو القصة الموجهة إلى الطفل، وليس رائداً من رواد هذا الفن، فقد سبقه إبراهيم العرب، وأحمد شوقى، وكان لكليهما سبقه وافتنانه وألوانه الزاهية، بعكس الهراوى المحدود القدرة على الابتكار.

وهذا نموذج نوازن فيه بين صياغتين، أو تشكيلين، لقصة واحدة، خلاصتها أنه إذا اختلف اللصان فقدا الغنيمة، وفاز بها من لم يبذل جهدا فى السعى إليها :

أ ـ من "العيون اليواقظ" الحكاية الأربعون، بعنوان : "اللصان والحمار" :

١- لصان يوما سرقا حماراً وأخذاه فى الخلا نهاراً

٢- قال الكبير إن هذا الجحش لى	لأننى حصلته بحيلى
٣- قال الصغير إننى سرقته	وفيه كل سارق سبقته
٤- قال له بأى وجه قل لى	تأخذ جحشى يا قليل العقل
٥- وبعد هذا أفضت المشاتمة	بينهما طبعا إلى الملاكمة
٦- وقابلا بعضهما بالطش	فجاء ثالث مشى بالجحش
٧- فانظر وقس فعلا على هذين	لدى القتال رب فئتين
٨- تراهما يضيعان الثمره	لغيرهم فى ساعة المشاجره

ب : من "سمير الأطفال" – نقلا عن كتاب أحمد سويلم ص١٦٢ – الشقاق مجلبة للفشل (الثعلبان وفريستهما):

١- أنبأنا محدث	فيما روى من مثل
٢- قال : رأيت ثعلبين	من وحوش الجبل
٣- جاءا : فجاءا يسعيا	ن لالتماس المأكل
٤- فأبصرا فريسة	تسربت من منزل
٥- فانطلقا وراءها	وأنشبا فى المقتل
٦- فقال كل لأخيه :	"خل عنها فهى لى"
٧- واقتتلا وخلفا	ها عرضة فى السبل
٨- فانقض صقر ومضى	بها قرير المقل
٩- فانتبها فأبصرا	ها فى السماك الأعزل
١٠- فندما وانقلبا	إلى حديث العَذل
١١- هيهات لا يجديهما	بعد ضياع الأمل
١٢- "إن الشقاق دائما	مجلبة للفشل"

لقد اشترك الشاعران فى خطأ أساسى تجده فى ختام الحكايتين، والدرس أو العظة المستخلصة منهما، إن أطراف الحادثة فى كل من القصتين :

السارقان، والمسروق المتنازع عليه، والانتهازى، وهو بدوره سارق جديد. ومن هنا كان من الخطأ الفادح أن تكون الموعظة دعوة إلى الاتحاد، لأن الاتحاد

فى هذه الحالة، **اتحاد لصوص فى سبيل اقتناص ما ليس لهما بحق، وظهور سارق ثالث لا يعنى تصحيح الخطأ، إذ لا تزال الجريمة قائمة**، فإذا كان محمد عثمان جلال يختم حكايته بأن "تنظر ونقيس" كيف أدى القتال بين فئتين إلى إفادة غيرهما، وتضييع الثمرة، ويختم محمد الهراوى موعظته بدعوتهما إلى تجنب الشقاق؛ لأن الشقاق دائماً مجلبة للفشل سنقول إن النصيحة صالحة، ولكن القضية أو المقدمات فاسدة، وكان ينبغى أن يكون الدرس هو : إن اختلاف اللصوص يؤدى إلى اكتشاف الحقيقة، أو استرداد الحق.

مع هذا نستطيع القول إن نظم الهراوى، وتشكيله للحكاية أقرب إلى التوفيق من نظم جلال، فمن ناحية الإيقاع نجد "مستفعلن" هى الأساس عندهما، ولكنها عند الهراوى تتكرر فى كل شطر مرتين، وعند جلال ثلاث مرات. وأيضاً: التزام الهراوى قافية موحدة، فى حين اختار جلال نظام التصريع. وقد اتخذ الهراوى من الحيوان "شخصيات" لقصته (ثعلبان، وديك أو ما يشبهه، وصقر) ولا يوصف الثعلب بالسرقة، ولا يطالب بتجنب افتراس الطيور المنزلية ، وكذلك الصقر، فالحكم الأخلاقى هنا محكوم بالطباع الغريزية، ولكن اللصوص من البشر (فى حكاية جلال) يسوقون الموعظة إلى طريق مرفوض.

○ خصائص فن الهراوى

١- **بساطة التركيب، وطرافته**. وهذا الوصف يصدق على اختيار الألفاظ، كما ينطبق على بنائه للحكاية، وعلى تصويره للموقف.

وهاتان الحكايتان نموذج لهذه الخاصية التى تحتاج إلى رهافة الإحساس بالكلمة، والقدرة على اختيار الحادثة، وتبسيطها إلى أقصى حد، لتناسب الطفل :

نزهة الكلاب

١- أربعــــــة كــــــــلاب   مـــــن خيــــرة الأصـــــحاب
٢- قــــــد ألفــــوا جمعيـــــة   تعمـــــــــــل بالســــــــوية
٣- واقتســـــــموا بـــــــالعدل   مــــا بيـــنهم مـــن شــــغل

٤- فــــاتفق الجميـــــع   وكـــــلهم مطيـــــع
٥- أن يركـــبوا فى عـــربة   يـــوم احـــتفال العقـــبة
٦- يـــركب فيهـــا اثـــنان   واثـــنان يســـحبان
٧- ومـــن يجـــرّ ذاهـــباً   يـــرجع فيهـــا راكـــبا
٨- وضـــحك الجمهـــور   وعمـــه الحـــبور
٩- فكـــأن هـــذا المنـــظـــر   فيـــه الســـرور الأكبـــر[1]

فمع أن "عيد وفاء النيل" – الذى كانت تسير فيه سفينة الاحتفالات وتسمى "العقبة"، وتعطل فيه الأعمال فى القاهرة ــ قد توقف، ولم يعد لهذه السفينة ذكر، فإن توضيح المناسبة ليس مشكلة (وإن كانت توجد للهراوى قصص كثيرة لم تعد مناسبة لتغير الزمان وتطور المخترعات) **المهم أن المغزى، وهو تقسيم العمل، واحترام التعهد بالمشاركة، يصدر عن قيمة سليمة وهى (التعاون) فضلاً عن اختيار الحيوانات وطرافة المشهد، وسهولة الألفاظ، ووضوح الإيقاع، وبعد القافية عن التكلف.**

الكلب والحصان

١- الكـــلب جـــاء مـــرة   إلى الحصـــان يمـــزح
٢- فقـــام عـــند بابـــه   يطـــرقه وينـــبح
٣- فانتـــبه الحصـــان مـــن   نـــوم وجـــاء يفـــتح
٤- فوقـــف الكـــلب لـــه   بذيلـــه يـــلوحّ
٥- وقـــال "هـــو" فى وجهـــه   ومـــال عـــنه يمـــرح
٦- قـــال لـــه الحصـــان : "خـــذ   عـــندى كـــلام يفـــرح
٧- فـــرجع الكـــلب لـــه   وقـــال: "قـــال مـــا يشـــرح"
٨- قـــال : "توت" فـــى أذنـــه   وعـــاد وهـــو يرمـــح

٢- الاهتمام بالحوار الداخلى (المونولوج) الذى يتشكل فى قصة، ذات

(١) من الطريف أننى حفظت هذه القطعة فى المرحلة (الإلزامية) فى مدرسة القرية، ولكن معلمى قام بإبدال موقع البيتين الأخيرين، ولعله الأوفق للمعنى، ولختام الحكاية.

"بطل" واحد هو المتكلم، يعبر عن حركة أفكاره وتصوراته، كما نجد فى هاتين القطعتين:

نشيد الفلاح

١- أنـــا الفـــتى الفـــلاح فى صـــنعتى الفـــلاح
٢- ولـــم أكـــن بالجـــاهل والـــزرع عـــلم العـــامل
٣- مـــثل اليـــراع فأســـى والحقـــل، مـــثل الطـــرس
٤- والمـــاء فى القـــناة مـــداد مـــزروعاتى
٥- والشـــجر المســـطور كـــتابى المنشـــور
٦- فـــليدر قـــومى مـــن أنـــا أنـــا لهـــم رأس الغـــنى
٧- أرضـــى وفأســـى ويـــدى هـــن حـــياة البـــلـــد

إن المتكلم فى القصة طفل، أو فتى واحد، ولكنه – فى الحقيقة – يجرى **حوارا داخلياً**، مع الفتى الذى يتعلم، إنه يقول له إن الزراعة علم أيضاً، ويصنع من أدوات الفلاح ومجال نشاطه صورة تقابل ما لدى الكاتب من أدوات ومجال نشاط. وهنا يتفوق الفلاح لأنه يقدم "الحياة" لبلده.[1]

٣- الاهتمام بالصور الوصفية، التى ترسم مشهدا فى تكوينه يحكى قصة. يدخل فى هذه الصور المخترعات، وقد نظم الهراوى أناشيد عن السيارة، والقطار، والترام، والدراجة، والمسرة، والآلة الكاتبة، وآلة التصوير ... الخ. ولكن المشكلة فى هذا النوع من الصور الوصفية أنه لم يعد مما يمكن وصفه "بالمخترعات" فهى- الآن – أدوات مألوفة، معروفة، مستخدمة فى المدن والقرى على السواء، وغدا سيكون الحاسب الآلى، والمركبة الفضائية، مما يمكن اعتباره من مخترعات زماننا، من الآلات المعروفة أو التى لا تثير الدهشة.

أما الصور الوصفية (الإنسانية) فإنها أصلح للبقاء، وأقرب إلى الشكل

(١) لم تكن بعض هذه الحواريات موفقة (لعله لأسباب لم يتوقعها الشاعر) مثل "الطفلة ودميتها"، ففيها إيجابيات جميلة، لكنها تحدثها عن "تفاحة مقشرة"، و"دجاجة محمرة"؟ وتريد أن تلبسها "برقعا وحبره"، وهذا كله مما تجاوزه الزمن.

القصصى، وإن احتاجت بعض "التنقية" لمفردات لم تعد تستخدم، ولم نعد نشعر بأنها لا بديل لها، كما نجد فى هذه المقطوعة :

فاطمة فى المطبخ

١- فاطمـــة ذات الحـــلى والحـــلل	طاهيـة تضـرب فى الـبيت المثل
٢- قـــد لبســت ميدعـــة بيضـــاء	وشـــرعت تـــهيئ الغـــذاء
٣- تطهــو الــبقول وتســوىّ الأرزا	وتطـــبخ الدجـــاج والإوزا
٤- تـــرتب الأطـــباق والأكوابـــا	لتضـــع الطعـــام والشـــرابا
٥- فاطمـــة فى بيـــتها تدبّـــر	ولـم تكـن عـن درسـها تقصـر
٦- خيـر فتـاة تحسـن الأمـــورا	مـــن تجمـع التعليـم والتدبيـــرا

وقد حاول الهراوى أن يطور فى الشكل الفنى لقصص الأطفال، ولعله كان يتطلع إلى ما كتبه شوقى عن الحيوانات فى سفينة نوح، وكيف صور عددا منها، فى[٩] حكايات منفصلة متصلة، وقد قدم الهراوى عددا من هذا النمط فى مجالات مختلفة. فكتب قصص الأنبياء، من خلق آدم، وخروجه مع حواء من الجنة، إلى صراع هابيل وقابيل، ثم قصة نوح، وإبراهيم، وسليمان، ويوسف، وموسى، وعيسى، وأهل الكهف، ويختم رحلته بسيرة محمد (على الأنبياء جميعاً السلام) وهو يختار من حياة كل منهم ما يميز معجزته، أو رسالته، أو مواقفه مع قومه.

ومن هذا النمط أيضاً ما كتبه عن حروف الهجاء (من الألف إلى الياء) فقد نظم وصفا لها حين ينطق بعضها الحيوان، والطفل، ثم يقدم كلمات توضح طبيعة الحرف وطريقة نطقه .. إلخ.

كما كتب الهراوى عددا من التمثيليات، بعضها نظم، وبعضها نثر، أو مزيج من اللغة العربية واللهجة العامية، وقد نشر الشاعر أحمد سويلم هذه النصوص (المسرحية) فى القسم الأخير من كتابه "محمد الهراوى شاعر الاطفال"، وهى ثلاث مسرحيات: الأولى: "الذئب والغنم" وهى منظومة من فصل واحد، والثانية: "حلم الطفل ليلة العيد" وهى نثرية من فصلين، والثالثة : "عواطف البنين" وهى نثرية من فصل واحد.

الفصل الثامن

كتاب آداب العرب

ألف هذا الكتاب إبراهيم بك العرب، وقد قررت نظارة المعارف العمومية طبع الكتاب على نفقتها، وتدريسه فى المدارس الابتدائية بنين وبنات، وفى مدارس المعلمات السنية، ومدارس معلمى الكتاتيب. كان هذا - كما جاء على الغلاف "طبعة المطبعة الأميرية بمصر" عام ١٩١١م، وهذا النص "الوزارى" يعطى مؤشراً عن تعدد مستويات القصص، التى تبدأ من المدرسة الابتدائية" على النظام القديم وتوازى المرحلة ما بين ١٠ إلى ١٤ سنة "ثم مدارس المعلمات التى تعقبها أو تتداخل معها، وكذلك معلمو الكتاتيب الذين يدرسون وفق نظام يشبه نظام مدرسة المعلمين فيما بعد.

أما أهداف إبراهيم العرب من تأليف كتابه، فقد ذكرها فى مقدمته، إذ قال: "أما بعد، فهذا كتاب خدمت به نابتة الوطن المحبوب ، وأجريت فيه الأمثال والحكم المأثورة، ليأخذوا منها ما يربى نفوسهم، ويقوم أخلاقهم، ويطبعها على أصوب آراء المتقدمين. وقد التزمت أن أجعل مواعظ كتابى أقاصيص قريبة التناول، واضحة المعنى، سهلة النظم، يقرؤونها بلا ملل، وينتهون منها إلى تلك الكلم الجوامع، كأنها نهايات طبيعية لتلك المواضيع العذبة المشرب.

على أننى جاريت السابقين من كتاب العرب وأدباء الغرب، فجعلت حكم تلك العظات دائرة على ألسنة بعض الحيوانات المعروفة، ليكون الإخبار بذلك أفكه، والمواعظ أبلغ فى ضرب الأمثال، وسرد الحكم".

وهذه الأسطر - على إيجازها - تكشف عن مصادر المعرفة لدى المؤلف والغاية التى توخى تحقيقها بتأليف كتابه، وأسلوبه فى نظم الأقاصيص، ومع ما فى هذا الأسلوب من نضج، وما يعانى من قصور".

١- **فقد وضع أقاصيصه - غالباً وليس دائماً - على ألسنة الحيوان والطير**، ويذكر سبب تفضيله لهذا الأسلوب، ويذكر أيضاً أنه مسبوق بأدباء من العرب، (ويقصد كليلة ودمنة، والصادح والباغم ، وثعلة وعفراء وما يشبهها من قصص الحيوان) ومسبوق أيضاً بأدباء من الغرب.

وقد كان محمد عثمان جلال قد عرب مائتى حكاية من حكايات الشاعر الفرنسى لافونتين، وهى بدورها مستخلصة من حكايات إيسوب، وقد نظمها محمد عثمان جلال ونشرها بعنوان: "العيون اليواقظ، فى الأمثال والمواعظ"، وتوفى جلال عام ١٨٩٨، كما عرفنا.

٢- **وكما أن الهدف الوعظى منصوص عليه فى مقدمة الكتاب، فإنه عنوان لكل أقصوصة**، فالكتاب يتضمن تسعا وتسعين عظة. وليس الأمر هنا أمر عنوان، لأن هذا العنوان هو الذى شكل المادة القصصية، وكما سنرى فى النماذج، سنجد **المؤلف ينص على الدرس المستفاد، والعظة المستخلصة أيضا، ولا يترك لخيال القارئ أو فكره أن يبحث عن المعنى أو المغزى، وبهذا يحدد موقف المتلقى فى أنه يستقبل المعنى استقبالاً سلبياً، تقريرياً، ويصادر فكره وخياله فلا يجتهد فى اكتشاف معنى آخر غير المنصوص عليه، أو يتفرع منه أو يرفده ويقويه.**

٣- وقد نص على أن هدفه من أقاصيصه تربية النفوس، وتقويم الأخلاق بحيث" يطبعها على أصوب آراء المتقدمين". وقد تعنى هذه العبارة حرص المؤلف على أن يستمد المبادئ الإسلامية، والقيم العربية فى أقاصيصه، فهى "أصوب آراء المتقدمين" وقد تحقق هذا القصد كثيراً، **ولكن قدرا ليس بالقليل من مأثور الأمثال والمعتقدات الشعبية، قد تسلل إلى حكاياته، بما فى هذه الأمثال والمعتقدات من تناقض أحياناً، ونزعة غير سليمة، أو غير مسلمة فى أحيان أخرى.**

٤- والمؤلف يوجه كتابه إلى نابتة الوطن، أى الناشئة، أو الفتيان والفتيات، ولهذا جعل أقاصيصه - فيما يظن - قريبة التناول، واضحة المعنى، سهلة النظم، **وهذه السمات لم تكن متحققة دائماً**، ولعل للمؤلف بعض العذر، فلم تكن أمامه تجربة رائدة. فى اللغة العربية، ولأهداف تعليمية، تقصد إلى تلاميذ فى مثل أعمار

الذين توجه إليهم بأقاصيصه. فجاءت تلك الأقاصيص مجسدة لما تمناه فى حالات قليلة، ولكنها كثيراً ما تفلت من يده فتضطرب دلالاتها، أو تنفصم العلاقة بين الأسباب والنتائج، أو تتسلل إليها تجربة المؤلف الشخصية فتفسد الرؤية الموضوعية أو تغلب عليها ثقافة المؤلف (العربية القديمة) فيضرب أمثالاً، ويستخدم استعارات وكنايات، ويصوغ جملا أو مفردات، يحتاج إدراكها إلى ثقافة عربية أعلى مستوى من "النابتة" الذين ألف من أجلهم كتابه.

كتاب "آداب العرب" إذا، له دلالته التاريخية والفنية على تطور فن القصة الشعرية (أو المنظومة) للأطفال، ومن خلال عرض بعض نماذج، ومناقشتها، يمكن أن نحدد خصائص هذا الفن عند إبراهيم العرب، ونقترب من اكتشاف الشكل الفنى الصحيح لأقاصيص الأطفال.

○ أولاً : الشكل الفنى

١- قدم إبراهيم العرب دروسه الأخلاقية (أو عظاته كما يسميها) فىتسع وتسعين قطعة، موزونة كلها حسب أوزان بحور الشعر العربى، وحسب تقاليده فى نظام القافية. وقد تنقل بين أوزان البحور، ولم يلتزم ببحر واحد فى كل الحالات، ولكنه كان يلتزم بنظام البحر (كاملاً أو مجزوءا) فى كل قطعة على حدة. فإذا نظم على البحر الطويل، أكمل قصيدته على نفس البحر، وإذا نظم على وزن الوافر جاءت القصيدة كلها من الوافر ... وهكذا.

أما بالنسبة للقافية، فإنه استخدم طريقتين فقط من طرق تنوع القوافى فى الشعر العربى. الطريقة الأولى هى التى تلتزم فيها القصيدة قافية واحدة تتكرر فى أواخر الأبيات، مثلما نشاهد فى قصيدة "السمكة الطيارة"، فقد التزم الناظم حرف الميم، ولم يصرع فى مطلع القصيدة على ما جرى عليه أكثر الشعراء قديماً (وحديثا من أصحاب الشعر العمودى) والتصريع هو أن يراعى الشعر القافية فى الشطر الأول، كما هى مراعاة فى الشطر الثانى، وهو مستحب فى البيت الأول فقط، [1] لتأكيد النغم واستقرار صوت القافية. أما الطريقة الثانية التى لجأ إليها

---

(١) وأمثلة التصريع نجدها فى مطالع القصائد، مثل مطلع قصيدة ابى فراس المشهورة :

إبراهيم العرب فى قافية قصصه المنظومة فهى الأخذ بطريقة المزدوج، وفيه تتغير القافية فى كل بيت، فتكون جميع أبيات القصيدة مصرعة، فقافية الشطر الأول هى نفس قافية الشطر الثانى، وهما تختلفان معا عن قافيتى البيت الثانى، ثم الثالث، وهكذا، كما نجد فى قصيدة "تهذيب الأسد". (١)

ونحن نعرف أن الإيقاع السريع، الذى تساعد عليه المقاطع الصغيرة، والبحور قليلة التفاعيل، والمجزوءة، أيسر أداء للطفل، وأكثر تطويعاً للألحان، ومناسبة لمصاحبة الحركات الإيقاعية الجماعية، من جانب، وهى أدل على الحركة، وأدعى لتفاعل الطفل مع ما يلقيه من نظم من جانب آخر، بعكس البحور ذات التفاعيل الطويلة، فإنها – وإن ساعدت فى تعميق المعانى، والإحاطة بالصفات المتداخلة، والمشاعر والأحاسيس المركبة – تؤدى إلى إبطاء الحركة، وإلى حالة من الانفصال بين الطفل والنشيد أو القصة التى يلقيها.

ولنوازن بين العظة الثامنة [الببغاء] ومطلعها :

فــــر مـــــن أســـــره إلى بســــتان   بــــبغا كـــان زيــــنة للجـــــنان

وهى من بحر الخفيف ووزنه :

فاعـــلاتـــــن مستفعلن فاعلاتــــــن   فـــاعلاتـــن مستفعلـــن فاعلاتـــن

آراك عصى الدمع شيمتك الصبـــــر   أما للهوى نهى عليك ولا أمـــــر

ومطلع قصيدة شوقى فى مدح الرسول :

ولـــد الهـــدى فالكائنــــــات ضيــاء   وفـــم الزمـــان تبســم وثنــــــاء

والذوق العربى يستهجن أن تكون القصيدة كلها مصرعة، أو أن يسرف الشاعر فى تكرار التصريع، ويتسامحون أن يحدث هذا إذا أطال القصيدة، فكأنما يبدأ قصيدة جديدة.

(١) وهى العظة الثالثة والثلاثون ، وتبدأ وتستمر على النظام المزدوج :

قـــــد رزق الله مـــــــليك الأســــــد   شـــبلا بــــه رجى تمــام الســـعد
فجمـــــــع الجمـــــــوع كى ينتخــــــبا   مـــــن بيـــــنها لشـــبله مؤدبـــــاً
وقـــــال أبغـــى يـــــاذوى الألبـــــــاب   أن ينشـــــأ الشبـــل عـــــلى الآداب

والعظة التاسعة والثلاثون [القبرة والقمرية] ومطلعها :

قــــد جـــــاورت قبـــــــــــــره إحــــدى شـــوادى القمــــــــرى

وهى من مجزوء الرجز ووزنه :

مستفعلـــــــــن مستفعلـــــــــن مستفعلـــــــــن مستفعلـــــــــن

إننا لابد سنشعر بأن النموذج الثانى أيسر أداء على اللسان، وأكثر مناسبة للحركات والألحان، وأن معلم التربية الرياضية، ومعلم الموسيقى، يستطيعان مؤازرة معلم اللغة العربية، وتقديم عمل جماعى له طابع جمالى شامل، وفيه تدفق وحيوية، أكثر مما يستطيعان بالنسبة للنموذج الأول.

٢- وكما تنوعت القصص من حيث الوزن وطريقة التقفية، فكذلك اختلفت أو تفاوتت فى عدد أبياتها، وقد يتراوح ما بين ستة أبيات [السمكة الطيارة] وسبعة وأربعين بيتا [تهذيب الأسد] وهذا يعنى أن الناظم كان يحاول استيفاء درسه الأخلاقى دون أن يضع على قدرته النظمية قيودا من ناحية الحجم أو الامتداد، وهنا لنا ملاحظتان :

أ - أن أكثر القصص جاءت - فى عدد أبياتها - دون العشرين، وأنها بهذا تبدو مناسبة من ناحية الطول.

ب - وأن القطع المركزة القصيرة والمتوسطة كانت أكثر توفيقا، فى حدود ما ترغب فى أدائه من المعنى من القطع الطويلة، التى تغرق فى أوصاف لا حاجة إليها، أو يزدوج فيها الحدث، أو تستأنف فيها موعظة جديدة، لم تكن الموعظة الأولى بحاجة إليها.

يمكن أن نقف عند المثالين السابقين لنرى احتمالات العلاقة بين امتداد الحجم فى القصة، ومدى إحكامه، وإتقان حبكته، وتركيز معناه، ووضوح هذا المعنى.

السمكة الطيارة

١- من السمك الطيار واحدة شكت إلى الأم ما تخشاه وهى تعوم

٢- إذا ما سمت فى الجو فالنسر حائم وإن هى غاصت فالوحوش تحوم

٣- فكيف توقى نفسها شر ميته   وفى وجهها فى الحالتين خصوم؟
٤- فقالت لها الأم الرحيمة: يا ابنتى   إذا شئت ألا تعتريك هموم
٥- فلا تعتلى فى الجو، فالجو غائل   ولا تسفلى فى البحر فهو هضوم
٦- عليـــك بأوســاط الأمــور فإنــهــا   طريق إلى نهج الصـــواب قويــم

لقد أراد الشاعر أن يقر الحكمة القائلة "خير الأمور أوسطها" فاستدعى "شخصية" السمك الطائر. ونتوقف – مؤقتاً – عن مناقشة صلاحية هذا النوع من السمك لإقناعنا بأن الأخذ بالوسطية خير من الجنوح أو التطرف أو المبالغة، ويهمنا الآن أنه تخيل سمكة صغيرة (لابد أنها صغيرة، فهذا مفهوم من توجهها إلى أمها فى طلب النصيحة، مما يعنى أنها لا تملك الخبرة ولا التجربة التى تقيس عليها) وهذه السمكة التى تجمع بين حياتى الجو والبحر تشكو وجود أعداء فيهما، فكان الدرس الأخلاقى الذى قدمته الأم فى صيغة "حكمة" مستخلصة من التجربة، وهى هنا تجربة السمكة الأم :

عليــك بأوســاط الأمــور فإنهـــا   طريق إلــى نهــج الصواب قويم

هنا نجد الشاعر يختار عنوان قصته نوعاً طريفاً من الحيوان ، فلم يدخل إلى موضوع القصة دون مقدمات، ولكنه يتولى بنفسه طرح مشكلات السمكة، ويتحدث نيابة عنها، ولو تركها تتوجه بالسؤال إلى أمها لكان أكثر توفيقاً، وتحقيقاً للتوازن، لأن السمكة الأم أجابت وقالت: "يا ابنتى"، وهذا يتضمن إضمار سؤال لم تظهر صيغته وإن تقرر معناه.

والمعروف فى القصص على لسان الحيوان والطير أن **الشاعر يخط طريقه فى موقع وسط بين طبائع ما يستخدم من حيوان أو طير أو حشرات، كرموز، وطبائع البشر (وهم المقصودون فى الأساس)** وإعمال هذا المبدأ هو الذى انحرف بجواب الأم عن التطابق الدقيق مع سؤال ابنتها الصغيرة، ذلك السؤال الذى تولى راوية القصة الإخبار عنه. فالسمكة الابنة تخشى الموت: "فكيف توقى نفسها شر ميتة"؟ ولكن، لأنه لا مهرب من الموت، ولا سبيل إلى توقى "شر ميتة" لأى كائن من المخلوقات، إذ لا يملك أحد أن يحدد طريقة موته، ولأن السمك الطيار الذى

اختاره الشاعر ليس أطول الأسماك عمراً ولا أبعدها عن الأخطار، فإن جواب الأم "أو نصيحتها" لم تتجه إلى توقى الموت، بل إلى ضبط السلوك حتى تنجو السمكة الصغيرة "أو الناشئة من التلاميذ" من الهموم، ولهذا تحدثت الأم عن نتيجة التزام "أوساط الأمور" فهى الطريق القويم إلى الصواب، والكفيلة بتجنب الهموم ... مع أن مخاوف السمكة الصغيرة كانت من أعداء يتربصون بحياتها وليست بسبب الهموم.

فى ستة أبيات تم إقرار المبدأ وتحديد الدرس، من خلال سؤال "مفهوم" مفترض وإجابة واضحة محددة ، وهذا بعكس ما نشاهد فى القصة الأخرى بعنوان "تهذيب الأسد" وهى من سبعة وأربعين بيتاً. كما أشرنا. ولا نجد ضرورة لإثبات نصها، وهى تبدأ بتحديد الموضوع :

١- قد رزق الله مليك الأسد شبلا به رجا تمام السعد
٢- فجمع الجموع كى ينتخبا من بينها لشبله مؤدباً
٣- وقال أبغى يا ذوى الألباب أن ينشأ الشبل على الآداب
٤- فينقد الأمور والأحوالا ويعرف الحروب النزالا

هذه الافتتاحية من أربعة أبيات قامت بتحديد الموضوع "أو المطلوب" وأطراف القضية "الأسد والشبل والبحث عن مؤدب للشبل" وقد وقع اختيار الأسد على "الكلب" ليقوم بهذا العمل، ولكن الشاعر بدلا من أن يختصر المسافات والتفريعات التى لا تدخل فى صميم المبدأ أو الدرس الأخلاقى، فيجعل الأسد يقع اختياره على الكلب مباشرة، أو يجعل الكلب يتقدم إلى الأسد ويشرح خطته فى تربية الشبل، فيعجب بها الأسد ومن ثم يفضله، نجد أن الشاعر يضيف أربعة عشر بيتاً (من رقم ٥ إلى رقم ١٨) يصور فيها صراعا فى الآراء بين النمر، والدب، والثعلب، والكلب. وهذا المشهد الطويل، بالرغم من أنه مرتب منطقياً على ما بدأ به الأسد من جمع الجموع بقصد انتخاب مؤدب لولده، وبرغم أنه يكشف عن وجود صراعات بين أفراد الحاشية الملكية، ورغبة فى التقرب إلى الملك، وربما السيطرة على ولى عهده من خلال الإشراف على تربيته، فإنه ـ وإن أعطى مسحة واقعية لما يمكن أن يجرى بين رجال الملك فى مكان

الصراع على النفوذ – ليس ضرورياً لتحديد الدرس وإقرار المبدأ، فقد استمع الأسد إلى المتحاورين حتى انتهوا:

١٩- وامتدح المليك رأى الكلب   وقال : أنت لا بنى المربى
٢٠- فصار بالشبل من الغداة   يضرب فى الربوة والفلاة
٢١- وقال قد رمت لك السياحة   فى الكون حتى تعرف اصطلاحه
٢٢- وكلما طاف به مكانا   أراه حال قومه عيانا
٢٣- فعرف الخائف والمخيفا   وعادم العفة والعفيفا
٢٤- وكيف يأكل الدجاج الثعلب   وكيف صار فى يديه الأرنب

ويمضى المربى الأمين ليكشف عن مواطن الخلل فى المجتمع، وفى علاقة الحاكم بالمحكوم.

٢٧- والقرد بالتمليق "بين الناس"   يعيش فى عزة وفى إيناس
٢٨- والثور يمضى عمره فى تعب   وغيره فى لذة وطرب

ويستمر المربى فى تنمية وعى ولى العهد "الحاكم القادم" عبر المشاهدة، بحيث يكتشف بنفسه التناقضات والانحرافات، فيعجب ويدهش، ويسأل مربيه باحترام واجب: هل يعلم مليكنا بكل ما يجرى فى دولته من مظالم؟ فيكون رد الكلب غاية فى الكياسة والسياسة، إنه لا يريد أن ينسب الظلم إلى الملك، لأن هذا قد يعصف به، كما أنه سيغضب ولى عهده، وقد يقضى على الأمل فى تغيير سياسة ولى العهد، لهذا يكون الأكثر أمناً وفائدة من الناحية العملية أن تصور المشكلة على أنها "أزمة مستشارين"، و"انحرافات حاشية ومستوزرين"، ويأتى هذا التصور من خلال إيماءة ذكية تشير إلى أن الذى أعطى هؤلاء جميعاً فرصة الفساد والتجبر أن الملك قد عزل نفسه فى قصره، وجعل بينه وبين رعيته حجاباً : فحين يكون سؤال الشبل: هل يعلم مليكنا بكل ما يجرى فى دولته من مظالم؟ يكون جواب المؤدب:

٣٣- قال له الكلب : وكيف يدرى   والغش فاش فى ولاة الأمر
٣٤- أما ترى المليك فى حجاب   بقصره مغلق الأبواب

٣٥- يحجــب عنه البائــس الفقيــر ومنــه يدنــو الموســـر الكبيــر

إن هذا البيت الأخير، أو الذى قبله يصلح ختاماً جيداً للقصة، يقبله تركيبها، ويربط بدايتها بنهايتها، ويحدد المبدأ أو الدرس الأخلاقى، إذ تحدد علة المملكة وسبب كل انحراف فيها، وهو عبث الأتباع، واحتجاب الحاكم وراء أسوار قصره، ولقاؤه بأهل المصلحة، وليس بأصحاب الحاجات، وبهذه النهاية أيضاً يكون المربى قد قام بأداء أمانة التربية، واستخدم منهجاً متطوراً فى توجيه السلوك، وهو المشاهدة، والمراقبة، والسؤال، والاستنتاج، وربط المقدمات بالنتائج، وتقويم ما أنتهى إليه الدرس . فبهذا تكون قصة "تهذيب الأسد" قد اكتملت، ولكن الشاعر تخدعه قدرته على النظم، ورغبته فى الاستطراد، ويستدرجه عنصر التسلسل فى "الحكاية"، فيرتب على ما كان أموراً ستكون، ولا بأس بأن تكون قصص الأطفال، [وبخاصة التى تكتب للمراهقين ومن يقاربهم فى العمر] ذات أحداث مركبة، أو مترتب بعضها على بعض، ولكن القصة المنظومة - بصفة خاصة - من الخير لأثرها فى النفس أن تكون مركزة، وأن تتجمع حول هدف واحد، محدد.

أما إبراهيم العرب فقد أضاف اثنى عشر بيتاً، صورت حادثة جديدة، ورتبت عليها درساً مختلفاً. فقد استوعب الشبل الدرس، ثم حدث أن تعرض نمر للكلب، وحاول قتله، ولم يهتم بأنه مربى ولى العهد، فتصدى له الشبل وقتله. وهنا فرح الكلب، وأحس أن العدالة هى التى تحكم، وأن القصاص ينزل بالجانى وإن كان وزيراً "النمر" وأن العرق دساس، فهذا الشبل من ذاك الأسد، ولهذا يقول الكلب لتلميذه الشبل :

٤٦- وإنمــــا آبــــاؤك الأســــود والشـــىء نحـــو أصـــله يعـــود

٤٧- وكــل شئ لاحــق بجوهــــره أصغـــره متصــل بأكبــــــره

ونحن لا نستطيع أن نقلل من أهمية هذه القصة من ناحية الموضوع، والصياغة، **فهى قصة بارعة، فى بنائها وهدفها، ولكن هذه الزيادة الاستطرادية فى البداية، وهذا الامتداد المصطنع فى الختام جعلها بطيئة، وقد تقترب من الملل، كما جعل المغزى مرحلياً، مزدوجاً، لا يستقر ولا يتحدد فى ذهن القارئ الطفل، لأن كلا من المعنيين سيزاحم الآخر، ويلقى بظلاله عليه..** فكان لابد من إقرار

حكمة واحدة: أن عزلة الحاكم عن شعبه أس الفساد، أو أن العرق دساس وأن الأسد لن يكون إلا أسداً!!

٣- لقد طرحنا أهم قضايا الشكل الفنى من خلال وقفتنا - على شئ من التفصيل - مع المثالين السابقين، فتعرفنا على استخدام المؤلف للبحر الشعرى ونظام التقفية فى قصصه، ثم امتداد الشكل، وطريقة الدخول إلى الموضوع، والتدرج فى تنمية الحكاية، ثم بلوغ ما يسمى فى فن القصة القصيرة "لحظة التنوير"[1] أو العقدة، وهى قمة الحدث، أو خلاصته، التى تتصل بجميع خيوط النسيج فى القصة.

إن اضطراب الشكل الفنى، المتمثل فى حالة انفصام السبب عن النتيجة، أو ازدواج الدلالة، أو المغزى، هو ما يهدد القصة التى تصنع للطفل، وبخاصة فى المراحل العمرية المبكرة، هذا فضلاً عن أن اللجوء إلى النظم يفرض التمسك بوحدة المغزى، وقوة الالتحام بين أجزاء الحادثة، والربط بين السبب والنتيجة.

ونقدم هنا نموذجاً واحداً نجد فيه هذه السلبيات بدرجة ما :

الغراب والبلبل

١- سكن الغراب وبلبل ... داراً بها حلت الإقامه
٢- وكلاهما قد ضمه ... قفص الحفاوة والكرامه
٣- للبلبل التغريد ما ... أحلى على النفس انسجامه
٤- يشدو ويلعب بالقلوب ... وبالنهى لعب المدامه
٥- ألهى بنغمة صوته ... أصحابه، فنسوا طعامه
٦- فأماته جوع غدا ... معه الغرام هو الغرامه
٧- وقضى قتيل حياته ... وبصوته حرم السلامه
٨- أما الغراب فإن يجع ... قامت لصيحته القيامه

---

(١) لحظة التنوير أو نقطة التنوير من مصطلحات فن القصة القصيرة، وهى تمثل ختام القصة، أو الفقرة التى يجتمع عندها النسيج القصصى، ويكتسب معناه النهائى.

٩- فـلذاك مـا مـن لحظـة إلا ومأكلـه أمامـه
١٠- هـذا قـبيح نعيقـة فى الـدار بـلغة مـرامه
١١- والبلـبل الشـادى لحسـن نشـيده لاقى حمامـه
١٢- سبحـان مـن قسـم الحظـوظ فـلا عتـاب ولا مـلامـه

فهذه القصة جميلة، من الوجهة الفنية الخالصة، ولكن، لأنها صنعت بهدف التربية وتوجيه السلوك وترسيخ الأخلاق والقيم، سنجدها تنطوى على أخطار وتحريفات تقوم على المغالطة، التى سببها غياب العلاقة المنطقية بين السبب والنتيجة. وحتى لو بدأنا القصة من ختامها، أو عظتها، أو درسها الأخلاقى، فسنجد أن التسليم بقدرة الله سبحانه وتعالى واجب، والإيمان بقسمته للحظوظ وتقدير الأرزاق حق، ولكن "الحكاية" التى اختارها الشاعر ليصل منها إلى إقرار هذا المعنى لا تؤدى إليه بالصلابة الواجبة.

أ - فهناك أولاً البلبل الذى يرسل النغمات العذبة.

ب - وهناك ثانياً الغراب ذو النعيق الكريه.

ج - البلبل مات جوعاً، ولكن لماذا؟ إن الشاعر يذكر سببين، وليس سبباً واحداً: "١" لقد ألهى أصحابه بجمال صوته فنسوا إطعامه "٢" واستولى عليه الحياء فلم يطلب طعاماً حتى مات جوعاً.

د - الغراب يحصل على طعامه قبل موعده، لأن صوته القبيح لا يرغب أحد فى الاستماع إليه.

هـ - فى تقرير النتيجة جعل الشاعر أن جمال صوت البلبل سبب موته.

و - كما جعل قبح صوت الغراب سبب حصوله على طعامه.

وهكذا توجد فى سياق القصة أكثر من ثغرة، وصحيح أننا لا نعرف على التحديد المرحلة العمرية التى نظم لها إبراهيم العرب هذه القصة، ومع هذا يحتمل أن طفلا يسأل : **إذا كان صوت الغراب على هذا القدر من القبح لماذا يحتفظ به أهل الدار ؟**

وإذا كان السؤال المتبادر الذى يصيب مضمون القصة فى الصميم هو : هل

يعنى هذا أن أداء العمل بطريقة جيدة يؤدى بصاحبه إلى الضرر ويحرمه حقه، فى حين أن القبح والتخويف يؤدى إلى المنفعة والكسب؟، ولا نستبعد أن يوجد طفل أكثر ذكاء ونفاذاً فى المعانى الدقيقة، فيقول: العمل الجيد شغل الناس عن الاهتمام بصانعه، ولكن حصوله على الطعام حق له، لماذا لم يطلبه؟ وكيف ظل يغرد ويشدو حتى شارف الموت؟ أما كان له من جوعه سبب يحمله على الصمت، فيدفع بأهل الدار إلى التساؤل عن سر صمته، ومن ثم يقدمون له الطعام؟

كان لابد إذا من ذكر مسوغ [تبرير] لوجود الغراب فى الدار، واحتمال صورته المنفر، ثم الاكتفاء ببلوغ البلبل حد الجوع والإرهاق الذى يعجزه عن الغناء، مما يثير تساؤل أهل الدار، واستدراكهم لخطئهم، وهنا سيختلف المغزى أو الدرس بالطبع. ولن يكون عن قسمة الحظوظ، وإرادة المقادير، بل سيكون عن غفلة الإنسان عن حق الغير إذا وجد ما يسره، وإحساسه بهذا الحق إذا صدم بما يوقظ غفلته.

وأخيراً تأتى اللغة، وهى عنصر هام، إذ بها يتجسد العمل الفنى، وهى – أولاً وأخيراً – الأداة الموصلة للتجربة. وكما سبق القول فإن إبراهيم العرب لم يقسم قصصه إلى مستويات تتدرج من البساطة إلى التركيب أو التعقيد، حسب مراحل العمر، ولهذا لن يكون نقد هذه القصص – من وجهة لغوية – مترتباً على مناسبتها للطفل فى سن معينة، وإنما سيكون من وجهة فنية خالصة، وموضوعية.

ولكى لا نسرف على أنفسنا فى تسجيل النماذج، فإننا يمكن أن نجد حاجتنا فى الأمثلة السابقة ذاتها. وبالطبع لا يمكننا إغفال أمرين يخففان من انتقاد اللغة فى هذه القصة:

١- فاللغة ظاهرة متحركة، اللغة تتطور فى المفردات، والتراكيب، والمجازات والحقائق، وإن تكن القواعد [النحو والصرف] فى حالة ثبات.

٢- إن النابتة [إى الناشئة] الذين توجه إليهم الشاعر بقصصه الوعظية كانت حصيلتهم اللغوية أغنى بكثير ممن يحلون فى أماكنهم حالياً، ونعنى طلاب المراحل الابتدائية، والثانوية، ومعاهد المعلمين.

فى "السمكة الطيارة" بعض المفردات التى يمكن استبدالها، مثل : سمت = علت، تعتلى = تصعدى، غائل = قاتل. وتبقى كلمتان : توقى. تعتريك، فإذا أمكن شرحهما، أو استبدالهما فإن طفل المرحلة الابتدائية [حالياً] يمكن أن يستوعب هذه القصة، ويعجب بها، رغم وجود الفاصل الطويل بين الصفة والموصوف فى الشطر الأخير: "طريق إلى نهج الصواب قويم". أما "تهذيب الأسد" بامتدادها الواضح فلابد أنها كتبت للبالغين الذين باستطاعتهم البحث عن معانى المفردات. على أن اهتمام المعلم "السياسى" فى القصة مصدر متعة حقيقية ويفتح الوعى المبكر بالشورى، وحق المواطن العادى فى الاتصال بالحاكم، وواجب الحاكم فى أن يتعرف على حقائق حياة العامة والبسطاء من خلال اللقاء بهم، والاستماع إليهم، ودراسة مقترحاتهم للتغلب على صعوبات ما يواجهون من عناء الحياة.

وفى "الغراب والبلبل" سيفهم الطفل – دون شرح طويل – معنى الاستعارة" يلعب بالقلوب وبالنهى"، ولكنه سيجد صعوبة فى تقبل التشبيه بلعب المدامة، وقد يكون سبب الاستغلاق وجود استعارة وتشبيه فى حالة من التداخل. ولا شك فى أن بعض التلاميذ سيطرب للإيقاع الصوتى الذى يلمسه فى الجناس [الغرام والغرامة] ولكن أصحاب الذكاء المتوسط سيجدون صعوبة فى التفرقة بين هاتين الكلمتين وما تدلان عليه. وكذلك الأمر فى إدراك مرمى الكناية "قامت لصيحته القيامة".

○ ثانياً : المضمـــــون

[دراسة فى القيم والأهداف]

لقد حدد إبراهيم العرب أهداف قصصه – فى مقدمة كتابه – التى جعلها حكماً وأمثالاً يوجهها إلى النشء "ليأخذوا منها ما يربى نفوسهم، ويقوم أخلاقهم، ويطبعها على أصوب آراء المتقدمين" ... فالهدف التربوى الأخلاقى الملتزم بالقيم العربية هو ما يرمى إليه المؤلف.

هذا الهدف واضح فى كثير من القصص، كانت طريقته – على نحو ما أشرنا فى تحليل الشكل الفنى: أنه يحدد الدرس الأخلاقى أو القيمة أو الحكمة التى

يريد أن يصل، إليها ، يقررها ثم يبتكر حكاية صغيرة، أبطالها من الحيوان غالباً، ومن البشر أحياناً، ومن الفريقين معاً فى بعض الحالات، ويصور صراعاً بين طرفين، ينتهى هذا الصراع بهزيمة أحدهما، وليس بالضرورة أن يكون الشر هو المغلوب، بل كثيراً ما تنتصر قوى الشر على إرادة الخير، كما سنرى، مما سيكشف عن نزعة الشاعر الواقعية المتشائمة، وخضوعه لتجربته المباشرة، ولعل الدرس التربوى كان يتطلب منه أن يتحفظ بعض الشئ تجاه هذه القضية، قضية الصراع بين الخير والشر. ومهما يكن من أمر الغالب والمغلوب، فإن أحدهما يدلى فى نهاية القصة ببيت ختامى، أو بيتين يجمل فيهما الدرس أو القيمة التى عليها بنى القصة، حسب تصوره.

وإذا فإن المضمون هو نقطة البدء فى تشكيل الحكاية، أو بعبارة أخرى: إن الحادثة تتحرك، وتتطور، وتنتقى شخصياتها كى تصل إلى تجسيد هذا المضمون، دون أن يعنى هذا – بالضرورة – أن الشاعر كان يعثر على مضمون أولاً، ثم يخترع له حكاية تقنع به، فمن المحتمل أنه يجد أمامه حكاية يمكنه الإفادة منها، ثم يأخذ فى تقليبها وتطويرها حتى تمنحه الخلاصة التى يريدها. ونقدم بعض الأمثلة التى تكشف عن طريقته فى "تركيز" خلاصة، هى الدرس أو القيمة، التى "تكثف" مضمون العمل فى كلمة جامعة.

أ – فى "**الطاووس**" أظهر **الطاووس** إعجابه وخيلاءه، فتصدى له عصفور وانتقد جماله، وعاب ساقيه العاريتين. ولكن العصفور لم يكن بريئاً من العيب أيضاً، لهذا تصدى لهما معاً طائر آخر، ولقنهما درساً أخلاقياً :

فقال : كل منكما معجب   وغافل عن عيبه ناس
لو نظر الناس إلى عيبهم   ما عاب إنسان على الناس

ب – وفى "**الليث والفيل**" طمع الأسد فى أرض يملكها الفيل، ولكنه رأى أن محاربته ستجعل له أنصاراً يساعدونه، ولهذا لجأ إلى الخديعة، فأرسل إليه الثعلب [وزيره] فأقنع الفيل بأن يحارب مع الأسد فى غزوة مشتركة يقتسمان فيها أرض العدو. وافق الفيل، وخاض الحرب، وجاء ليطلب نصيبه من الغنيمة، فصرعه

الأسد، وقد جرده من أنصاره وتقوى بما أضاف إلى ملكه، فلم يكن أمام الفيل إلا الندم، وقال [لنا] وهو يلفظ أنفاسه :

أوتيــت ملكــاً ولــم أحسن سياسته كذاك من لا يسوس الملك يخلعـــه

ج – وفى "**الطائر**" نجد الولد الرحيم المدلل، الذى يفسده التدليل، وهو هنا طائر جاء لأمه بعد عقم طويل، فأسرفت فى تدليله، ولم تقصر فى نصحه، لكنه – لما يعرف من منزلته عندها – لم يكن يستجيب لإرشاداتها، وذات مرة شط فى تجواله، وابتعد، فوجدت الطيور الأخرى الحانقة عليه الفرصة لإيذائه، واقتص منه الغراب بنتف ريشه.

فــــراح فى حســــرة وذل مضــــطربا مالـــه قــــرار
وعــاد نحــو الحــمى حزيـنـاً ونفســـه كــلها انكســار
مـــن لــم يـــؤدبــه والــداه أدبـــه الليـــل والنـهـــار

د – وفى "الهزار والطاووس" نجد الهزار يغنى لإقبال الربيع، فأحس الطاووس بالغيرة، وراح يعرض جماله البديع، ونشب جدال بينهما عن أيهما أشد جمالاً وتأثيراً: صوت الهزار، أو شكل الطاووس ولونه. وبعد أن يستوفى كل منهما حجته يأتى الدرس الأخلاقى على لسان المؤلف:

لكل حسن مزايا قد خصصن بـــه لم يمنح الله كل الحسن إنسانـــاً

وفى "**الورقاء والفرخ الذى ربته "تصادف** حمامة لم تنجب، لكنها تتوق لأن يكون لها ولد، وذات يوم تجد بيضة مهجورة فى عش لا يعنى بها أحد، فتأخذها وترعاها حتى تفقس، ولكن الفرخ الذى تمخضت عنه لا يشبه الحمام، إنه طائر جارح فيه ضراوة وافتراس، وقد افترس شحروراً كان فى زيارة الحمامة "الأم" فاستاءت ودهشت، وهنا يأتى الدرس، فالطبع غلاب، الشرير سيبقى على شره حتى لو ربته حمامة، ولهذا قالت:

إن كان طبع المرء سوءاً لــم يفــد فـــى طبعـــه وعظ ولا تهـــذيب

و – وفى "**الغلام والنخلة**" يعجز الغلام عن بلوغ التمر فى أعلى النخلة،

فيستعين بأمه وأخيه الأكبر، ويصعد الصغير على كتفيه، مستنداً إلى أمه، وهكذا يصل إلى التمر، وتتقرر القيمة:

وهكـــــذا مـــــنافع العـــــباد فـــى الســـعـى والعــزم والاتحاد

فاعمــل بهــا والتــزم القناعــــة إن يـــد الله مـــع الجماعــــة

طريقة واحدة، ثابتة، استعان بها المؤلف الشاعر فى تقرير المعنى، وإجمال المضمون. وهى على أية حال طريقة مألوفة منذ بواكير القصص الوعظية التأديبية فى الآداب العالمية، وقد تطورت – فيما بعد – على يد لافونتين، وقد أفاد شوقى من طريقته، كما سنرى.

وتبقى لنا ملاحظات أساسية على مضامين قصص الأطفال فى كتاب آداب العرب :

١– شغلت قصص الحيوان نسبة عالية [النصف تقريباً] فى الكتاب، وظهرت شخصية الإنسان بمفردها، أو مشاركة مع الحيوان فى النصف الآخر. وتدل الدراسات الإحصائية، التى تعتمد على الاستبيانات : أن القصص التى يقوم ببطولتها الحيوان والطير والحشرات تحظى بالمكان الأول بين أطفال المراحل العمرية المتقدمة. ولكن هذا الشغف بالحيوان لا يلبث أن يتراجع كلما تقدم الطفل نحو المراهقة، إذ يتطلع إلى القصص الواقعية التى تزيده خبرة بالحياة بشكل مباشر، وبالقصص التى تصور الاكتشافات العلمية، والمغامرات، من حيث ترضى الأولى نزوعه إلى المعرفة،وتثير الأخرى خياله وحلمه بالبطولة وتطلعه إلى عالم مثالى. وهذا يعنى أن اقتصار المؤلف على قصص الحيوان – غالباً، ومشاركة الإنسان للحيوان أحياناً، حال بينه وبين تجاوز "الموعظة" إلى الخبرة بالحياة، وتصوير الواقع. وهنا مفارقة طريفة تستحق البحث، فإن قصص الحيوان — التى يشغف بها الطفل فى مرحلة مبكرة، ولا يهتم بها كبار الأطفال، قد اختار لها الشاعر من القوالب والتعابير والمفردات ما لا يسهل ذوقه والتجاوب معه عند هؤلاء الأطفال أنفسهم.

٢– تسللت إلى المجموعة بعض القصص الفنية، التى لا تنتهى إلى درس

أخلاقى أو حكمة، وهى جميلة فى ذاتها، ولكنها لا تؤدى الرسالة التى جعلها الشاعر هدفاً له، ومن ثم يفترض أنها – فى حدود ما نص عليه فى مقدمته – دخيلة على كتاب آداب العرب، مثل تلك القطعة عن "الفيلسوف" [العظة السابعة عشرة] وفيها تفيض أحزان المؤلف الخاصة وشعوره بأن تفوقه سبب عذابه، وتلك القصة الشنيعة التى تهدف إلى إقرار معنى "يكاد المريب يقول خذونى" وهى بعنوان "القاتل أباه" [العظة الخمسون] فالتوصل إلى هذا المعنى ما كان يحتاج اختلاق حادثة بهذه الشناعة. أما "الفتاة والنحلة" [العظة السابعة] ففيها طرافة وجمال وهى – وإن لم تلتزم بالدرس التربوى المباشر – فإنها تنتهى إلى غاية مقبولة بأسلوب طريف، فالفتاة ذات الحسن والجمال لدغتها نحلة فى شفتيها، فتألمت كثيراً وصرخت، وجاء الخدم لإنزال العقاب بالنحلة، غير أنها دافعت عن نفسها بذكاء، إذ وصفت فم الفتاة بأنه كالزهرة الجميلة.

وليس بين ريقها وشهدى ... فرق فكيف لا أراه وردى

فطربت الفتاة لهذا الإطراء، وسامحت النحلة :

فأنظر إلى حلاوة اللسان ... والسحر فى النطق والبيان

فرب لفظه أفادت نعمة ... ورب لفظة أتت بنقمة

٣- وليس من شك فى أن المؤلف الشاعر لم يستطع أن يضع حدوداً فاصلة بين تجربته الذاتية، وما يمكن أن تنطوى عليه نفسه من آلام وقلق وضعف الثقة بأخلاق الناس، وبين ما ينبغى أن يقدم للنابتة [أو الناشئة] من قيم إيجابية وتوجيهات سلوكية عملية ونافعة.

إن كثيرا من قصص الكتاب إيجابية الهدف، متفائلة الأحكام والأخلاق، عملية التوجيه، وفيما قدمنا من نماذج ما يؤكد هذا، ونضيف إليها ما ينتهى إلى أن العمل الصالح يفرض نفسه، فعلى البلبل أن يستمر فى الشدو، لا يضره نعيق الضفادع [البلبل والراعى] وكما تكون فى الحقيقة يكون رأى الناس فيك [الغلام والمرآة] ورب أخ لك لم تلده أمك [العصفور والكنارية والحسون] ولابد من التسامح مع الناس فمن يبغ صديقاً بغير عيب لن يجده [البومة والحمامة] ... إلخ.

ومع هذا فقد تسلل قدر ليس بالقليل من القصص المتشائمة، التى تقيم حاجزاً

بين العمل والجزاء، وتحض على العزلة، وحجب الإحسان عمن لا نعرف، والعظة الحادية والثمانون "شكاة الدهر" تعبير مباشر فج عن هذا الانقباض عند المؤلف، وهناك قصص أخرى يسرى فيها مثل هذا المعنى: "الصرصر" عن معاداة الجمال، برغم أنه ساقها وكأنها عن حب الظهور، و"الثعلب المختفى" تغرى بالنفاق والمجاراة للآخرين طالباً للرضا والكسب، وفى "الهر والمرأة" يردد البيت القديم:

إذا لم تستطع شيئاً فدعه وجاوزه إلى ما تستطيع

وهذا عكس ما يوجه إليه الطفل من ضرورة الاجتهاد والمحاولة والإصرار. وفى "المزارعان" يدين فلاحاً اهتم بالبحث فى طبيعة الزراعة، وينتصر للفلاح العملى الذى يزرع [ولا يضيع وقته فى البحث]!! ومثل هذا نجده فى قصص أخرى، كما نجد ما يرده وينقضه فى قصص من نفس الكتاب. وينبغى أن نؤكد هنا **أن القصة الصالحة لن تكون تصويباً لقصة فاسدة، بل إن أثر تلك القصة الفاسدة سيكتسح الجانب الطيب ويبطل عمله، وهذا يلزمنا بالحرص، وضرورة المراجعة، والتشدد فى تطبيق الأسس الأخلاقية المنقاة، ونحن مع الرأى الذى يؤمن بأن وجود قصة واحدة غير صالحة وسط ألف قصة صالحة يعتبر أمراً خطيراً ، لأنها غذاء ثقافى فاسد.**

٤- وآخر ملاحظاتنا على مضامين قصص آداب العرب أن مضمون القصة فى بعض الحالات لا يكون واضحاً محدداً، مع أهمية الوضوح والتحدد بالنسبة للقصة التعليمية الموجهة إلى الطفل. وهذا التميع فى المغزى أو الدرس المستخلص يرجع إلى واحد من ثلاثة أسباب :

أ - أن يكون الربط بين السبب والنتيجة غير مقنع أو غير مسلم، وهذه مسألة غاية فى الأهمية، من ناحيتى الشكل والمضمون بالنسبة لبناء قصة الأطفال، فلابد أن تبنى على أساس منطقى صلب، وتكون العلاقة بين السبب والنتيجة حتمية أو محتملة بقوة. وقد قدمنا أمثلة لغياب هذا الربط : فى "الصرصر" مثلا نجده يحسد الفراشة الجميلة لأنها ذات ألوان ورشاقة، وهو كامن فى التراب قبيح الصورة لكنه لا يلبث أن يرى ثلاثة أطفال يصطادون هذه الفراشة ويمزقونها إرباً

فيفرح بأنه غنم السلامة ويعلن مبدأ : " أن حب الظهور " ، فهذه قصة سيئة مليئة بالأخطاء التربوية ، فالفراشة فقدت حياتها لوجود أطفال لم يتذوقوا الجمال، ولم يقدسوا الحياة، ولم يدركوا فائدة الفراش، وليس لأن الفراشة جميلة، أو لأنها تحب الظهور!! وهذا الصرصر الذى يندس فى الأوحال والقاذورات لن يكون بالضرورة خيراً منها حتى لو فاز بحياته، فيالها من حياة تعسة مستنكرة.

ب- وحين يتخذ مؤلف شخصية حيوان ليكون "بطلا" لقصته، فإنه يصور من خلال حادثة إنسانية، ويرى فى هذا الحيوان رمزاً صالحاً لتجسيد هذه الحادثة، وللإقناع بصفات الإنسان الذى نراه من وراء صورة الحيوان الماثلة فى القصة. فالأسد ملك، والثعلب ماكر، والنمر وزير خبيث شرس، والفيل حكيم أو طيب سهل الانخداع .. الخ. وهذا يلزم المؤلف بالحرص على اختيار الحيوان فى حدود الصفات المعروفة عنه، فلا يناقضها، لن يكون الأسد جباناً، ولا الثعلب طيباً، إن من يحاول هذا سيقذف بمعلومات الطفل إلى الفوضى، وسيفسد السبب – أو الميزة- التى أباحت له استبدال الحيوان بالإنسان فى قصته. حين نطبق هذا المبدأ سنجد بعض القصص لم تحرص عليه، ولم تكن دقيقة فى رصد صفات الحيوان وتطوير الحادثة بحيث تؤدى إلى غايتها، فالببغاء – فى قصة بهذا العنوان – يوصف بأنه لا يجيد غير الصفير ، وأنه استهجن غناء العصافير وفشل فى تقديم غناء أفضل مع أن شهرة الببغاء بالفصاحة ليست موضع إنكار، وصوته ليس صفيراً بأى حال. وفى "الدرويش والقبرة والصقر" يجمع بين الصقر والقبرة فى عش واحد وحياة مشتركة، وهما لا يجتمعان وليس لاجتماعهما ضرورة فنية، ويوصف الدرويش بأنه يدعى الزهد، ويتزيا بزى الناسكين بلا نسك، وهذه الأوصاف التى تحط من منزلته وتشكك فيه لا تفيد المعنى، ولا تزيد فيه، وكان يمكن أن يكون ناسكاً صالحاً. والرسول عليه السلام قال للعابد إن أخاه العامل أعبد منه!! وفى "الأسدان" وقد أحسا بالعطش فى قفر، لمحا الماء من بعيد، فتصارعا حتى تعبا، ثم تصالحا، وتسابقاً إلى الماء فوجداه سراباً!! فما أهمية أنهما تصالحا بعد هذا القتال الضارى ؟ وهل لذكر الصلح أى علاقة بأنهما تعاركا من أجل هدف وهمى، وأمل كاذب؟!.

ج- وفى قصص الأطفال ينبغى أن يكون الهدف واحداً، والثمرة محددة، فإذا ازدوج الهدف، وأمكن اختلاف الرأى فى النتيجة فإن هذا يؤدى إلى اضطراب

وغموض لا تطيقه قدرات الأطفال، ولا يعينهم على تذكر القصة، أو استخلاص معانيها المزدوجة أو المتعددة. ولا شك فى أن ازدواج المعنى يأتى من عدم الدقة فى اختيار الحدث وتطويره، أو تحديد صفات الحيوان الذى يقوم بها. فى "الديكان والنسر" تصارع الديكان حتى انتصر أحدهما، فارتقى ربوة عالية تيهاً وخيلاء، وهنا لك رآه نسر فانقض عليه وحمله بين مخالبه. هذه حادثة كاملة قد نقبلها فى إطار أن النصر محمود، وأن الشجاعة فخر، ولكن التيه والغرور مذمومان يستحقان العقاب. غير أن المؤلف لم يقف عند هذا المدى، إنه يتقدم بالحادثة خطوة أخرى، فالديك المنهزم الذى كان منزوياً ما لبث أن صاح واحتفل واعتبر نفسه زعيماً بين الدجاج، وقد وجد من يخضع له ويعتبره بطلاً بعد أن اختفى البطل الحقيقى. هنا تتعدد الأسئلة، ويجد الطفل نفسه فى حيرة عن معنى القصة[(1)]. ومثل هذا الازدواج فى المغزى نجده فى "الصياد والعصفور" فقد تجول الصياد فى روض زاهر يريد العصافير، لكنها طارت ولم تمكنه من صيدها، فتسلل بين العشب ومد كفه ببعض الحب، فسقط عليه عصفور فأمسك به. هنا كان ينبغى التوقف، لأن الحادثة اكتملت، فالعصفور يعرف البندقية، ولكنه لم يعرف مكر الحيلة، وخشى الصياد ولكنه نسى الخوف حين رأى إغراء الحب. غير أن المؤلف يضيف عصفوراً آخر شاهد الموقف الأخير، فتملكه الرعب، وقرر عدم مغادرة عشه حتى لا يقع فى خديعة مثل التى أودت بحياة رفيقه. لكن لزومه العش قضى عليه جوعاً، وهكذا وصل إلى الهلاك من طريق آخر!!

القيمة الإيجابية فى هذه القصة غير واضحة، إنها لا تقول إن السعى فى الحياة ليس سبب الموت، بقدر ما تقول إن الهلاك يلاحق الجميع، وهو معنى لا يناسب الطفولة. وهذا فضلاً عن أنه لا أهمية لذكر أن الصياد عاجز عن اصطياد العصافير بالمطاردة فى البداية، مما ألجأه إلى الحيلة فى النهاية.

---

(١) وأصل هذه الحكاية نجده عند إيسوب، تحت عنوان : النسر والديكان: "تقاتل ديكان فى مزرعة، على أيهما السيد، ولما انفض القتال توارى المهزوم فى ركن مظلم، وارتقى المنتصر إلى سطح الحظيرة، وصاح فى نشوة، فلمحه نسر من سمائه العالية، وانقض عليه وحمله بعيداً، ومن الفور خرج الديك من مكمنه، وحكم الدجاج بلا منافس.

ويجمع إيسوب المغزى فى مقولة: "الغرور يتقدم السقوط". والاستطراد فى إشباع موقف الديك المهزوم بعد عودته هو الذى أدى إلى الاضطراب.

الفصل التاسع

حكايات أحمد شوقي

يُعَدّ أمير الشعراء أحمد شوقى المؤسس الحقيقى لفن القصة الشعرية للأطفال فى العصر الحديث. وسواء كان شوقى – من الوجهة الزمنية – مسبوقا بإبراهيم العرب أو معاصراً له، أو سابقا عليه ببضع سنوات (فهذه مسألة غير محسومة، إذ نشرت بدايات ما كتب شوقى للأطفال فى صفحات جريدة الأهرام عام ١٨٩٢ واستمر ينشر هذه القصص طوال العام التالى، ثم ضمتها الطبعة الأولى للجزء الأول من ديوانه المسمى "الشوقيات" عام ١٨٩٨، فى حين صد كتاب آداب العرب عام ١٩١١، ولا ندرى متى بدأ إبراهيم العرب ينشر قصصه مفرقة قبل نشرها مجموعة فى كتاب على نفقة نظارة المعارف).

إن أمير الشعراء رائد هذا الفن ومؤسسه فى الشعر الحديث، لأنه استطاع أن يرتقى بالشكل الفنى، وبالأسلوب، والأهداف، بدرجة تجاوزت كافة جهود سابقيه، ولا تزال فى موقعها المتميز رغم مضى ما يجاوز القرن من الزمان، لم تتوقف فيه محاولات الشعراء، ولكن أحداً لم يتجاوزه فى تنوع موضوعات قصصه، واتساق أسلوبه، وغزارة ما أبدع، حتى وإن أخذ عليه أحيانا أنه لا يلتزم الأوزان القصيرة التى تناسب الطفل، أو يضمن بعض قصصه إشارات ،غير مستحبة، أو غير مهذبة.

ولد أحمد شوقىعام ١٨٦٨ وتلقى تعليمه فى مصر أولا، ثم سافر إلى فرنسا لاستكمال دراسته فى الحقوق، والترجمة، عام ١٨٩١، ومن باريس أرسل قصصه الأولى، وواصل نظم هذا النوع بعد عودته عدم ١٨٩٣ ثم توقف عند هذا القدر ، وهو ليس بالقليل ، وقد نشر ما نظم فى الطبعة الأولى من ديوانه، كما قدمنا، وأشار إلى المصدر الفرنسى الذى تأثر به، فى المقدمة التى افتتح بها الديوان،

وحفز الشعراء العرب على نظم قصص الأطفال لأهمية هذا فى التربية والتهذيب، ولكن دعوة أحمد شوقى لم تترك أثراً واضحاً، فقد كان الشعر العربى مشغولا بالقضية السياسية (الاستعمار) وقضايا المجتمع (الغلاء والفقر وأهمية التعليم والمرأة وما إلى ذلك من أمور تهم الناس وتؤثر فى تقدم المجتمع) ولم يكن يتضح لهم أن الكتابة للطفل تعتبر فى صميم القضية الاجتماعية، بل هى منها فى موقع المركز من الدائرة، الذى يتفرع عنه كل شىء.

ومن المؤسف أن أمير الشعراء نفسه لم يتابع ما بدأ، بل نجده يرفع هذا الفن من ديوانه فى طبعته الثانية، ليستبدل به قصائد المديح والمناسبات التى أعطته الشهرة والجاه فى ذلك الوقت. وقد أعاد محمد سعيد العريان نشر هذه القصص تحت عنوان "حكايات" فى الجزء الرابع من "الشوقيات" الذى جمعه وطبعه بعد وفاة أمير الشعراء عام ١٩٣٢، وعدد هذه الحكايات خمس وخمسون حكاية، أو قطعة – كما سماها العريان، مجموع أبياتها سبعمائة وتسعة أبيات (وهذا يقرب إلينا متوسط طول القطعة) وذكر أن أكثرها مما سبق نشره فى الطبعة الأولى من الديوان، دون أن يشير إلى تاريخ أو مكان ما أضيف إلى تلك المنظومات القديمة.

وفى الجزء الرابع نفسه نشر العريان أيضا بعض الأناشيد العامة التى نظمها شوقى لمناسبات مثل : نشيد الكشافة ونشيد النيل ونشيد الأم ، وقد وضعها تحت عنوان "ديوان الأطفال" وفى هذا الجزء المكون من عشر قطع نجد أربع قصص شعرية (هى: الهرة والنظافة. الجدة. الوطن – التى سنسجل نصها لنصاعة بيانها وسمو هدفها – ولد الغراب) وفى كتاب " الشوقيات المجهولة". الذى جمع فيه محمد صبرى (السربونى) ما أهمل شوقى من شعره أو جهله الجامعون لهذا الشعر– نجد ثلاث حكايات أو قصص:خلق المرأة فى الهند. وأذن الظالم وحارس المنار والدلفين، وهذه الأخيرة قصة أخلاقية طريفة، تقدم المعلومات والمتعة الفنية، وإن عانت من شىء من الاستطراد الذى يمكنها أن تستغنى عنه دون أن تصاب بضرر.

هذه إذا مصادر التعرف على قصص شوقى الشعرية، أو حكاياته، أما

منابعه الفنية، وكيف التفت إلى هذا الموضوع " موضوع قصص الحيوان والطير وأسلوب صياغته، فإنه يكشف عنه فى مقدمته المبكرة بقوله: "**وجربت خاطرى فى نظم الحكايات على أسلوب لافونتين الشهير، وفى هذه المجموعة شىء من ذلك، فكنت إذا فرغت من وضع أسطورتين أو ثلاث أجتمع بأحداث المصريين، وأقرأ عليهم شيئاً منها، فيفهمونه لأول وهلة، ويأنسون إليه، ويضحكون من أكثره**".

إن هذه الفقرة تتضمن إشارات مهمة، وينبغى الوقوف عندها بشىء من التفسير والنقد.

○ فن التشكيل للحكاية

يعترف شوقى بأن الشاعر الفرنسى لافونتين هو الذى لفت انتباهه إلى الموضوع، ورسم أمامه طريقة صياغته. وقد سبق الأدب الإغريقى إلى هذا الفن بما يعرف بـــ " خرافات إيسوب" والأدب الهندى بكتاب " بانج تانترا" وهو أصل كتاب " كليلة ودمنة" الذى عربه عن اللغة الفهلوية عبد الله بن المقفع فى بداية العصر العباسى، وقد اعتبر كتاب كليلة ودمنة هو الأصل، بعد ضياع النسخة الفارسية، ومن قبلها الأصل الهندى، وقد تأثر لافونتين بخرافات إيسوب، كما تأثر بحكايات كليلة ودمنة، ولكنه ابتدع لنفسه طريقة فى الصياغة، أو أسلوباً، انفرد به، وهو الذى حاكاه شوقى، ونظم حكايات على نسقه. **وأهم عناصر هذه الطريقة أن شخصية الحيوان فى القصة ترسم فى حدود أنه حيوان له صفاته ومقوماته الطبيعية اللاصقة بجنسه ونوعه، وكذلك يبدأ تحريك هذه الشخصية الحيوانية لتحقيق حاجة من حاجاتها الطبيعية التى تسعى إليها بالغريزة، ولكن لأن القصد هو أن يكون الحيوان فى القصة رمزاً لبعض البشر، ولأن ما يسند إلى هذه الحيوان من عمل، وما يتوق إلى تحقيقه من هدف إنما يقصد به ما يصنعه هذا الإنسان وما يرمى إليه من عمله، فإن لافونتين – لكى يحقق هدفه الفنى والفكرى – يختار من الصفات لهذا الحيوان ولخصومه، وللأحداث، والأماكن .. إلخ. ما يمكن أن ينطبق على هذا الحيوان، وما يحيط به فى صورته الحيوانية وما يتصل بها، وما ينطبق على الإنسان باعتباره المرموز إليه، وما يحيط به فى**

سعيه الإنسانى وفكره وأهدافه .. إلخ فكأن الأوصاف التى تختار بعناية خاصة لتشق طريقاً وسطاً، يرسل ومضه المزدوج فى اتجاه الرمز " الحيوان أو الطير " والمرموز إليه" الإنسان".

ونقدم نموذجاً لهذا حكاية وضع لها شوقى عنواناً متعدد الإيحاءات:

الديك الهندى والدجاج البلدى

١- بيناً ضعاف من دجاج الريف تخطر فى بيت لها طريف
٢- إذ جاء هندى طويل العرف فقام فى الباب مقام الضيف
٣- يقول: حيا الله ذى الوجوها ولا أراها أبداً مكروها
٤- أتيتكم أنشر فيكم فضلى يوماً وأقضى بينكم بالعدل
٥-وكل ما عندكم حرام على إلا الماء والمنام
٦- فعاود الدجاج داء الطيش وفتحت للديك باب العشّ
٧-فجال فيه جولة المليك يدعو لكل فرخة وديك
٨- وبات تلك الليلة السعيدة ممتعاً بداره الجديده
٩- وباتت الدجاج فى أمان تحلم بالذلة والهوان
١٠- حتى إذا تهلل الصباح واقتبست من نوره الأشباح
١١- صاح بها صاحبها الفصيح يقول: دام منزلى المليح!
١٢- فانتبهت من نومها المشئوم مذعورة من صيحة الغشوم
١٣- تقول: ما تلك الشروط بيننا غدرتنا والله غدراً بيّنّا
١٤- فضحك الهندى حتى استلقى وقال :ما هذا العمى ياحمقى
١٥- متى ملكتم ألسن الأرباب؟ قد كان هذا قبل فتح الباب

والآن يمكننا التعرف على الطريقة التى ابتدعها لافونتين، وتابعه فيها أحمد شوقى من خلال هذه القصة. ولكى نسهل عملية تحليل الأسلوب بشتى عناصره، سنحاول تقريب الفكرة فى القصة، فنقول إنها عن الاستعمار الذى يخدع الشعوب بإعلان أهداف

يخفى عكسها تماماً، حتى يسمح له بالدخول، فتكون له السيطرة فى النهاية!!

كيف توصل شوقى إلى التعبير عن هذه الفكرة من خلال حكاية الحيوانية؟

لقد بدأ بتحديد طرفى الصراع، إنهما من نوع واحد، أو فصيلة واحدة، هى الدجاج. أحدهما غريب "هندى" والآخر صاحب البيت "بلدى"، ولكى يشعرنا من البداية بقوة الغريب فقد وصفه بالفحولة، إنه "ديك" أما الطرف الآخر، ومع افتراض أن فيه ديوكاً أيضاً، فإنه يكتفى بالوصف العام : إنه "دجاج" ليس بين أفراده تمايز، وغابت عنه القيادات، وهو دجاج "بلدى" بكل ما توحى به هذه الصفة من السذاجة والضعف وسرعة الانخداع. وهكذا تتحدد صفات طرفى الصراع منذ الخطوة الأولى، وهى اختيار العنوان، ثم يبدأ شوقى فى تحديد بيئة الحدث أو الحادثة، وسيجعله هذا ــ بالطبع ــ أقدر على إشباع الصفات التى بدأ بتجسيدها فى العنوان، فالدجاج البلدى من "الريف"؛ بعيد عن الاحتكاك بالغرباء، ولا يعرف أساليب الاحتيال. هنا تتأكد صفة السذاجة وانعدام الخبرة، أما البيت الذى يمتلكه هذا الدجاج الساذج فإنه "طريف"، أى طيب نادر مستحسن" كما يقول المعجم الوسيط" هنا يتحقق الانفصال بين إغراء المكان بجماله، وضعف أصحابه بسذاجتهم، وقد اكتفوا بالتسكع فى جوانبه "تخطر" "تخطر: تتبختر، وهى التى حرفتها العامية إلى: تتمخطر " فالدجاج لا يعرف قيمة ما يملك، ولم يتخذ أى وسائل دفاعية عندما ظهر الغريب.

ومع أن هذا الغريب من الفصيلة نفسها "من نوع الدجاج" إلا أن صفاته الجسمية والمعنوية تتفوق كثيراً عن صفات أصحاب البيت: فهو "هندى" أجنبى، طويل العرف، عملاق، لكنه – على سبيل مخادعة الدجاج وإقناعه بأنه لا يخيف– زّيف مظهره النفسى وألان خطابه: فلزم الباب، وأظهر الضعف والحاجة إلى الحماية : "مقام الضيف" وأرسل تحية ودعاء يوجهه الأدنى إلى الأعلى، ويعلن عن سبب قدومه، ومدة بقائه، وأسلوب معاملته: فقد جاء ليفصل فى بعض المشكلات بالعدل "مثلما جاءت إنجلترا إلى مصر لتفصل بين عرابى والخديوى "لمدة قصيرة جداً" يوماً"، ولن يأخذ شيئاً من خيرات البيت، إنما هو الماء والمنام لا أكثر.

هذا موقف فاصل كان يحتاج التروى والمناقشة والحذر، لكن طيش الدجاج غلبه، ففتح الباب. ولابد أن تستوقفنا هنا عبارة "عاود" ومعاودة الأمر تعنى تكراره، فكأن هذا الدجاج البلدى قد وقع فى نفس الخطر مرة بعد مرة، وفتح باب بيته " وبالنسبة إلى البشر: سمح للغزاة بدخول وطنه " مراراً، فلم يتعظ مما لاقى من قبل.

لقد أصبح الغريب الآن داخل البيت. لهذا تتحول حالته النفسية على الفور، إنه لم يعد ذلك الطيب المسالم الواقف عند الباب. لقد أصبح يتحرك ويأمر وينهى كمالك البيت، بل كملك فى البيت. وهكذا اختلفت الصورة النفسية لطرفى الصراع: أصبح الغريب ملكاً، وتحركت مخاوف الدجاج بعد فوات الفرصة، فالديك ممتع بالدار الجديدة، فى حين تتراءى أشباح الخوف فى أحلام النوم عند الدجاج. حتى إذا ظهر الصباح، كشف عن حقائق جديدة مغايرة تماماً لما كان أمس[1]، واكتملت الفاجعة. لم يعد الغريب يوارى نية العدوان، إنه ينسب البيت لنفسه : (منزلى) فلما اعترض الدجاج بالقول (وليس بالفعل) وراح يذكر بالمواثيق وما تنص عليه الاتفاقيات والمعاهدات، ويقوم على توجيه التهم (الوصف بالغدر) لم يجد من الهندى غير السخرية، والوصف بالحماقة وفقدان التمييز، إنه الآن معتز بقوته، يفرض الأمر الواقع بالقوة، لقد مضى عهد الاعتراض على وجوده، منذ فتح الدجاج الباب!!

لابد أن نراقب تماسك الحكاية من خلال تسلسل الحدث وترتيبه منطقياً، ودقة المقابلة بين صاحب البيت والغريب، بحيث لا نستطيع اختصار بيت أو تغيير مكانه، ولا نجد ثغرة فى تصوير طرفى الصراع أو الفجوة بين الأسباب والنتيجة التى انتهى إليها الصراع. إن هذا المستوى الناضج فى نسج الحكاية لم يتوافر فى الآثار القديمة العربية وغير العربية من نوع قصص الحيوان، بهذا القدر من الدقة. وكما أشرنا من قبل فإن صفات صاحب البيت، والغريب المغتصب، وما تداول مواقفهما من حالات نفسية ينطبق على طرفى الحادثة من الطير، كما ينطبق على المرموز لهم من أهل البلاد المستعمرة، وحيل الاستعمار على تلك البلاد.

---

(١) فالصباح هنا حقيقة، ومجاز، الحقيقة وقت الصبح، والمجاز حين انكشفت الخدعة وظهرت الأمور واضحة.

○ مقياس نجاح الحكاية

يذكر شاعرنا الكبير أنه كان إذا فرغ من وضع حكايتين أو ثلاث (يقول أسطورتين أو ثلاث وهذا خطأ فى استخدام المصطلح، فالأسطورة غير الحكاية الخرافية) اجتمع بأحداث المصريين، وقرأ عليهم هذه الحكايات، وتلقى رد الفعل منهم، فكانوا يفهمون، ويتجاوبون، ويضحكون حين يوجد ما يضحك. كان شوقى يبحث عن مقياس يطمئن إليه، ويكتشف على ضوئه مدى توفيقه فى نظم القصص والحكايات، فاحتكم إلى الجمهور الطبيعى الذى يتوجه إليه، يكتب من أجله تلك القصص، إنهم (الأحداث) أى الفتيات والفتيان تحت سن البلوغ، أو دون الشباب. وقد كان أمير الشعراء على صواب فى اللجوء إلى قراء هذا النوع من القصص، ليرصد مدى استجابتهم وتفاعلهم مع ما يكتب. كما كان على صواب فى تحديد صفة هؤلاء الأحداث بأنهم مصريون، فمع أن قصص شوقى مكتوبة باللغة العربية، وليس بالعامية، فإن تفكيره فى أسلوبها، وبعض كلماتها، وأمثالها، وحكمها، ودروسها الأخلاقية تنبع من أرض مصرية، وتخاطب الأخلاق والوجدان فى مصر، أكثر من أى مكان آخر من الأرض العربية. ولعل توجه شوقى إلى الطفل المصرى، وإيثاره – تحديداً – لتكون هذه القصص قريبة إلى نفسه الذى منح شوقى هذه السلاسة وتلك العذوبة ، وهذا التقارب مع لغة الحياة اليومية ، مما نجده فى قصصه ، ولا نجده مثلاً فى قصص إبراهيم العرب ، وهو معاصر لشوقى ، وكان يتوجه إلى النابتة، ولكن يبدو أنه كان يفكر فى البعد التراثى العربى، أكثر مما يفكر فى الواقع العصرى المصرى تحديداً.

إن بعض قصص شوقى لا يزيد عن كونه" نكتة" مصرية لا تزال تلقى للإضحاك حتى اليوم، مثل:"أنت وأنا" و"القرد والفيل". وتحولت بعض قصصه– أو خلاصتها الحكمية – إلى أقوال حكمية سائرة، وكأنها أمثال، مثل قول القرد للأسد الذى اتخذ الحمار وزيراً:

يـا عـالى الجـاه فينا	كـن عـالى الأنظـار
رأى الـرعية فيكـم	مـن رأيكم فى الحمار

ومثل الحمار الذى جاء يسأل ثعالة (الثعلب) فى أمر لا يختلف عليه، فقد

طرح الحمار الملك أرضاً (رفسه) ويسأل الثعلب: هل فى هذا من عار؟ "وهل أتيت عظيماً؟ " فما كان من الثعلب إلا أن جاوبه بما يناسب غباءه: "فقال : لا ياحمار!"

مع هذا فإننا نعتقد أن بعض الأمور المهمة لم ينتبه إليها شوقى فى البحث عن مقياس النجاح، ونحن بهذا لا نحكم عليه بالخطأ، فهو لم يؤلف قصصه لتحقيق أهداف تربوية محددة، أو لتكون ضمن مقررات مرحلة بعينها، لقد استهدى الغاية العامة، واهتم بتجويد الشكل ودقة النسج ما سمحت له الحكاية بذلك، دون حرص شديد على تطابق النتائج أو الدرس الأخلاقى مع الأهداف التربوية التى لم يتعرف عليها مؤلف كتب الأطفال إلا فى فترة متأخرة جداً. لم يذكر شوقى ما عمر هؤلاء الأحداث الذين كان يلقى عليهم القصص، **وهل كانوا متفاوتين عمراً، أو متساوين؟ وما مقدار ما حصلوا من تعليم فى المدارس العربية، أو الأجنبية (التى كانت شائعة فى زمانه، وبخاصة أنه بدأ كتابة قصصه، إن لم يكن كتبها كلها فى باريس) وكم عدد هؤلاء الأطفال وهل يصلحون أن يكونوا "عينة" تنطوى على خصائص المجتمع فى طبقاته، وثقافاته وبيئاته الاجتماعية، وموروثاته. أم أنهم جميعاً ينتمون- وهذا هو الأغلب - إلى نفس طبقة شوقى؟!** إننا لكى نتعرف على الميول والاتجاهات، نحتاج إلى عرض " المادة " المطلوب قياسها على عشرات ، بل مئات ، كى نحصل على مؤشرات حقيقية لها صفة العموم. وينبغى أن تخضع الإجابات، أو الاستجابات للتصنيف والتحليل، وهو ما لم يكن فى إمكان شوقى. ولا نطالبه به.

ومهما يكن من شيء فإن النقد الفنى للحكاية القصصية عند شوقى يضعها فى مقدمة ما أبدع بالعربية فى هذا الفن، وقد عرضنا لنموذج واحد، وسنختار نماذج أخرى. ولكن الهدف التربوى أو الدرس الأخلاقى الذى تحقق فى نسبة كبيرة من هذه القصص، تخلى عن عدد منها.

هناك قصص فنية، تحكى حكايات طريفة، هدفها التسلية والترفية، بصرف النظر عن "العظة" التى لا نجدها، وهذا النوع قليل، مثل ما نجد فى قصة " فأر الغيط وفأر البيت"، فالأخير رفض الأرض الواسعة، وفرح بما يقتنص من البيت، ولكنه ما لبث أن تعرض لمطاردة الإنسان، فى مرة فقد ذيله، وفى الأخرى فقد رجله، ثم انتهت

جثته إلى الشارع!! وكانت أمه الحزينة تنظر إليه كفتى طموح دفع ثمن تعلقه بالمعالى!! فهى قصة جيدة النسج، طريفة، ولكنها لا تصلح لتجريد قيمة، أو استخلاص هدف مقبول. ويلحق بهذا النوع قصة "النعجة وأولادها" ، إنها يمكن أن تكون تحية للأمومة، أو عن مسئولية الشعب عن راعيه، (وهذا عكس المتعارف من مسئولية الراعى عن الرعية). ومع هذا تبقى القصة الفنية مطلوبة بدواعى طرافة حكايتها، وسلاسة إيقاعها، ونقاء صورها.. إلخ. أما أن يكون مغزى القصة ضد قيم الجماعة وأهداف التربية ، فهذا ما يستحق التنبيه إليه، حتى لا يقع الشعراء الجدد فى هذه الانزلاقات السلبية، فيسيئون من حيث يريدون الإحسان.

فى قصة" السلوقى والجواد" يدور الحوار بين الكلب والحصان، فيسأل الأول صاحبه عن سر إنقيادهما لصاحبهما، مع أن موطنهما الأصلى هو الصحراء، حيث الحرية والطبيعة الجميلة؟ فيجيبه الحصان بأن خضوعهما للسيد يرجع إلى ما يوفر لهما من طعام:

مـا الـرجل إلا حيث كان الهوى   إن الـبطون قـادرات شـداد
أمـا تـرى الطيـرّ على ضعفها   تطـوى إلى الحب مئات البلاد!

وإذا فإن الحصان يقدم تعليلا وحيداً لطاعة سيده وتحمل إيذائه حين يطارد به الصيد، هذا السبب هو "استعباد اللقمة" أو"مطالب البطن"، وفضلا عن أن هذا ليس بصحيح على إطلاقه، فإنه ليس مما يقدم إلى الأطفال، ويغرس فى نفوسهم فى تلك المرحلة، إنه دعوة إلى الذل، والتنازل عن الحرية والكرامة، لمجرد إشباع الحاجات المادية. ولو أنه قال إن الحياة عناء، وإن من لا يعمل فيها لن يستطيع الحصول على قوته، لكانت أقرب إلى القبول.

وفى قصة " الغزال والكلب" تضطرب القصة بين معنيين، أحدهما مقبول، والآخر متشائم يدعو لهجر المدينة، واعتزال الناس. فقد كان الغزال يعيش فى بيت عز:

يطعـم الـلوز والفطيـر ويسقى   عسـلا لـم يشـبه إلا الـزلال

ويبدو أن الغزال كان يعانى قلقاً لا نعرف أسبابه، لأنه سعى إلى الكلب يسأله عن أحوال الورى وكيف الرجال؟ فأجاب الأمين:

سائلى عن حقيقة الناس عذراً ... ليس فيهم حقيقة فتقال
إنما هم حقد وغش وبغض ... وأذاة وغيبة وانتحال
ليت شعرى هل يستريح فؤادى ... كم أداريهم وكم أحتال
فرضا البعض فيه للبعض سخط ... ورضا الكل مطلب لا ينال

ثم يرتب الكلب على هذا الوصف المتشائم للبشر القول بأن البيد هى أرض العشب والانطلاق، ويغرى الغزال بالهرب إليها، لأن إكرام أصحابه له مرتبط بسلامته، فإذا مرض فإنه سيمزق إرباً . إرباً. إن الشخصية القصصية هنا "غزال"، وهربه إلى الصحراء إنما هو تصحيح لخطأ لأنه يعيش فى غير موطنه، وهذا المعنى المقبول وضع فى سياق، ولأسباب غير مقبولة، وهى وصف الناس بالغش والحقد وأنواع الفساد، فإذا اعتبرنا الغزال رمزاً للإنسان، فكأنما نغرى باعتزال الحياة وهجران المجتمع ورفض المدنية. وهذا كله ضد ما ينبغى أن نوجه الطفل إليه، ولا يعنى هذا أن نرسم له صورة مثالية للحياة، فإن صدمته باستحالة الصورة، أو انحرافها عن الواقع ستكون له آثار معاكسة، وإنما تكون الدعوة إلى العمل، والسعى نحو التغيير إلى الأحسن، والإصرار عليه. وفى ختام القصة يقدم الكلب إضافة تغير مسارها، حتى وإن ارتكزت على وصف الإنسان بالسوء، إذ يقول الكلب:

أنا لولا العظام وهى حياتى ... لم تطب لى مع ابن آدم حال

هنا يعود شوقى إلى استعباد"البطن" لصاحبه، واحتمال الذل من أجل الطعام، والكلب بهذا ناصح كاذب، لأنه يخون نصيحته!! يحرض الغزال على هجر البشر، والمدنية، ويقيم هو كارها لمقامه!!

○ الطباع والأخلاق والقيم

هذه هى المحاور الثلاثة التى تحركت بينها قصص الأطفال فى شعر شوقى

من ناحية المضمون، فباستثناء العدد المحدود من القصص، الذى أشرنا إليه آنفاً، ورأينا أنه لا يتفق وأهداف تربية الطفل، وعدد قليل آخر ظهرت فيه انعكاسات وملامح التجربة الذاتية للشاعر ، "مثل " قصة نديم الباذنجان" فى الشوقيات " وأذن الظالم" فى الشوقيات المجهولة " سنجد أن مثلث: " الطباع والأخلاق والقيم" يحيط بقصص شوقى، أو حكاياته، كما أطلق عليها.

وفيما يخص العنصر الأول "الطباع" سنجده يعنى به جيداً، وينظم عشرات القصص ليكشف عن رسوخ الطبع وغلبته، واستحالة أن يتخلى المرء عن طبعه "رامزاً له بالحيوان كما نتوقع "فالثعلب ماكر، والذئب شرس، والثور قوى يسهل خداعه، والحمار غبى،وفى الطيور حمق، وفى بعضها خيلاء. إن الحيوانات اختيرت وأدت أدوارها فى القصص من منطلق ما هو مستقر عنها فى النفس من طباع، وقد يحاول بعضها أن يتمرد على طبعه ويستجيب لشىء من التغيير ولكنه يفشل، ويغلبه طبعه. وقد يعبر هذا عن شىء من تشاؤم شوقى من أخلاق البشر، وأن القاعدة هى أن " من شب على شىء شاب عليه" كما أنه قد يعبر عن رؤية أعمق، فإذا زال الاستثناء وعاد الوضع إلى ما كان عليه فإن الطبع القديم هو الذى يغلب لا محالة. **لقد نظم شوقى عدداً من القصص شخصياتها الأساسية حيوانات فى سفينة نوح "عليه السلام" وهذه الحيوانات فى صحبتها لنبى، وفى مشاهدتها لهول الطوفان، وحين فزعها من الموت أعلنت بأنها تتوب عن غرائزها الافتراسية، وتسالم خصومها وضحاياها القدماء، ولكنها بمجرد أن غادرت السفينة ووطئت الأرض ما لبثت أن استردت هذه الغرائز واستجابت لطباعها الراسخة:**

الثعلب فى السفينة

١- أبو الحصين جال فى السفينة	فعـــرف الســـمين والســـمينة
٢- يقــول إن حالــه اســتحالا	وإن مـــا كـــان قديمـــا زالا
٣- لكــون ما حل من المصائب	مـــن غضـــب الله علـــى الثعالب
٤- ويغـــلظ الأيمـــان لـــلديوك	لمـــا عســـى يـــبقى من الشكوك

٥- بـــأنهم إن نزلوا فى الأرض يـــرون مـــنه كـــل شيء يرضى
٦- قيـــل: فـــلما تركوا السفينة مشـــى مـــع الســـمين والســـمينه
٧- حـــتى إذا ما نصفوا الطريقا لم يبـــق منهـــم حولـــه رفيـــقا
٨- وقال - إذا قالوا عديم الدين لا عجـــب إن حنـــثت يميـــنى
٩- فإنمـــا نحـــن بـــنى الدهاء نعمـــل فى الشـــدة والـــرخاء
١٠- ومـــن تخاف أن يبيع دينه تكفيـــك مـــنه صـــحبة الســـفينه

إن هذا التظاهر فى تغيير الطباع نجده أيضاً فى قصة " الليث والذئب فى السفينة" وقصة " الثعلب والأرنب فى السفينة" وفيها يكذب الثعلب على نوح فيزعم أنه ذات مرة سكت طواعية فلم يفترس أرنباً كان يلعب تحت بيته، ومن ثم يطلب غفران الله. ولكن النبى "الذى يعرف الحقائق" يرفض هذا التفسير للحادثة، فالثعلب لم يأكل ذاك الأرنب حقاً، ولكن بسبب آخر بينه نوح:

فقـــال لمـــا انقطـــع الحديـــث: قـــد كـــان ذاك الـــزهد ياخـــبيث
وأنـــت بيـــن المـــوت والحيـــاة مـــن تخمـــة الفـــتك فى الفـــلاة

وإذا، لم يكن طبع الثعلب فى حالة خضوع لإرادة جديدة ترمى إلى استنكار افتراس الأرانب، وإنما حدث هذا مرة واحدة حينما كان متخماً بالطعام يوشك على الموت!!

وإذا كانت الديوك انخدعت للأيمان المغلظة التى أطلقها الثعلب فى السفينة، ونسيها حين مشى على الأرض، فإن أنثى الأرنب رفضت أن تأمن لعدوها (التاريخى) فى السفينة ذاتها:

الأرنب وبنت عرس فى السفينة

١- قـــد حملت إحدى نسا الأرنب وحـــل يـــوم وضعها فى المركب
٢- فقـــلق الـــركاب مـــن بكائهـــا وبيـــنما الفـــتاة فى عـــنائها
٣- جاءت عجوز من بنات عرس تقـــول أفـــدى جـــارتى بنفســـى

٤-أنا التى أرجى لهذى الغايه لأننى كنت قديماً "دايه"
٥- فقالت الأرنب: لا ياجارة فإن بعد الألفة الزيارة
٦- مالى وثوق ببنات عُرْسِ إنى أريد داية من جنسى

وفى قصة " الليث والذئب فى السفينة" يداوم الذئب على إعلان ولائه للأسد، فيسرف هذا فى بذل الوعود بأنه بعد أن يسترد ملكه على الأرض سيمنح الذئب عجولا وشياها، ويجعله والى ولاة، ثم يهبط الجميع، ويعود الأسد إلى مملكته وسلطانه، فيقبل عليه الذئب مذكراً بالوعد القديم، لكنه يقابله بتجاهل كامل ، ويصفه بالتهور:

قال: تجرأت وساء زعمكا فمن تكونُ يافتى وما اسمكا
أجابه: إن كان ظنى صادقاً فإننى والى الولاة سابقا

وحين يتعارض الطبع الموروث مع البيئة المتغيرة فإن أمير الشعراء يجعل الوراثة العنصر الغالب، الذى يكتسح تأثير البيئة. ففى قصة " البلابل التى رباها البوم" يضع قصة يرويها عن سليمان عليه السلام، خلاصتها أنه أعطى عدداً من البلابل للبوم، ليؤدبها ويرعاها، فلما اشتاق لرؤيتها ذهب إليها، فاكتشف أن:

أصابها العى لا اقتدار لها بأن تبث نبى الله شكواها

عجب سليمان لما حدث، لأن البلابل مشهورة بجمال الصوت والفصاحة. (يقال عن الفصيح فى عدد من البلاد العربية إنه بلبل، وقد قلبت الكلمة فى مصر، فيقال عنه إنه لبلب) وهنا يظهر الهدهد (صاحب الحادثة التاريخية والمعجزة القرآنية) فيفسر الأمر ليسلمان، قائلا:

بلابل الله لم تخرس وما ولدت خرساً ولكن بوم الشؤم رباها

لقد جعل التربية (أو البيئة) تتغلب على الطبع الموروث فى البلبل، وهذا معنى جيد، ولكنه لو وضع فى سياق الفضائل، وليس العيوب، لكان أجود، وأدعى إلى التفاؤل، والسعى نحو التغيير بالتربية، أو بتحسين الظروف.

أما العنصر الثانى (الأخلاق)، فقد قدم شوقى عدداً من صورها وأقنعتها، تكشف العيوب الاجتماعية، مثل:

١ – منافقة الحاكم بموافقته على كل مايقول:

قصة " نديم الباذنجان"

٢– الإدعاء والغرور حين لا يجد الدعى من يردعه :

قصة " أنت وأنا"

٣– خضوع الإنسان لحاجاته المادية والتضحية بالقيم:

قصة " السلوقى والجواد"

٤– التظاهر بالزهد والورع من أجل الخداع:

قصة " الثعلب والديك"

قصة " الصياد والعصفور"

٥– الاستئثار بالخير دون الجماعة (الأنانية):

قصة " العصفور والغدير المهجور"

• (وهذه القصة ركبت بطريقة خاطئة لأنها تحض على الأنانية وإخفاء المكاسب)

٦–الغرور والتعاظم الكاذب الذى يؤدى إلى التهلكة:

قصة " ملك الغربان وندور الخادم"

٧–التضحية بالغير طلباً للنجاة الفردية:

قصة " الأسد والثعلب والعجل"

٨– الحماقة والغفلة التى تؤدى بصاحبها إلى الهلاك:

قصة "اليمامة والصياد"

٩– يرى عيوب الآخرين ولا يرى عيوب نفسه:

قصة" الغصن والخنفساء"

١٠– التسرع واقتحام الأمور قبل الإعداد لها:

قصة " القبرة وابنها"

قصة " ولد الغراب"

وهنا نسجل بعض النصوص المختارة، التى وفق أمير الشعراء فيها غاية التوفيق، مضمونا وأسلوبا وهدفاً، ويمكن أن تخضع لتحليل تفصيلى (مثل محاولتنا مع الديك الهندى والدجاج البلدى) لنتعرف على ما فيها من إحكام فى الشكل، وسلامة ودقة المعنى والهدف.

الثعلب والديك

١- بـــرز الثعـــلب يومـــا | فى شـــعار الواعظيـــنا
٢- فمشـــى فى الأرض يهـــدى | ويســـب الماكريـــنا
٣- ويقـــول الحمـــد لـــلـ | ـــه إلـــه العالميـــنا
٤- يـــا عـــباد الله توبـــوا | فهـــو كهـــف التائبيـــنا
٥- وازهـــدوا فى الطيـــر | إن العيـــش عيـــش الزاهديـــنا
٦- وأطلـــبوا الديـــك يـــؤذن | لصـــلاة الصـــبح فيـــنا
٧- فـــأتى الديـــك رســـول | مـــن إمـــام الناســـكينا
٨-عـــرض الأمـــر عـــليه | و هـــو يـــرجو أن يليـــنا
٩- فأجـــاب الديـــك عـــذراً | يـــا أضـــل المهتديـــنا
١٠- بـــلغ الثعـــلب عـــنى | عـــن جـــدوى الصـــالحينا
١١- عـــن ذوى الـــتيجان ممـــن | دخـــل الـــبطن اللعيـــنا
١٢-إنهـــم قـــالوا وخيـــر | القـــول قـــول العارفيـــنا
١٣- "مخـــطئ مـــن ظـــن يومـــاً | أن للثعـــلب ديـــنا "

٢- ملك الغربان وندور الخادم

١- كـــان لـــلغربان فى عصر مليك | ولـــه فى النخلة الكبرى أريك
٢- فيـــه كرســـى وخـــدر ومهـــود | لصـــغار الملك أصحاب العهود
٣- جـــاءه يومـــاً نـــدور الخـــادم | وهـــو فى الـــباب الأميـــن الحازم
٤- قـــال يافـــرع الملـــوك الصالحين | أنـــت مـــازلت تحـــب الناصحين

٥- سوسة كانت فى القصر تدور   جازت القصر ودبت فى الجذور
٦- فابعث الغربان فى إهلاكها   قبل أن نهلك فى أشراكها
٧- ضحك السلطان من هذا المقال   ثم أدنى خادم الخير وقال:
٨- أنا رب الشوكة الضافى الجناح   أنا ذو المنقار غلاب الرياح
٩- " أنا لا أنظر فى هذى الأمور   أنا لا أبصر تحتى ياندور
١٠- ثم لما كان عام بعد عام   قام بين الريح والنخل خصام
١١- وإذا النخلة أقوى جزعها   فبدا للريح سهلا قلعها
١٢- فهوت للأرض كالتل الكبير   وهوى الديوان وانقض السرير
١٣- فدها السلطان ذا الخطب المهول   ودعا خادمه الغالى يقول:
١٤- يا ندور الخير أسعف بالصياح   ما ترى ما فعلت فينا الرياح؟
١٥- قال: يا مولاى لا تسأل ندور   " أنا لا أنظر فى هذى الأمور!

٣-اليمامة والصياد

١- يمامة كانت بأعلى الشجرة   آمنة فى عشها مستترة
٢- فأقبل الصياد ذات يوم   وحام حول الروض أى حوم
٣- فلم يجد للطير فيه ظلا   وهم بالرحيل حين ملاّ
٤- فبرزت من عشها الحمقاء   والحمق داء ماله دواء
٥- تقول جهلا بالذى سيحدث   : يا أيها الإنسان عم تبحث؟
٦- فالتفت الصياد صوب الصوت   ونحوه سدد سهم الموت
٧- فسقطت من عرشها المكين   ووقعت فى قبضة السكين
٨- تقول قول عارف محقق: " ملكت نفسى لو ملكت منطقى!!

٤- القبرة وابنها

١- رأيت فى بعض الرياض قبرة   تطير ابنها بأعلى الشجرة
٢- وهى تقول يا جمال العش   لا تعتمد على الجناح الهش
٣- وقف على عود بجنب عود   وافعل كما أفعل فى الصعود

٤- فانتقلت من فنن إلى فنن — وجعلت لكل نقلة زمن
٥- كي يستريح الفرخ في الأثناء — فلايمل ثقل الهواء
٦- لكنه قد خالف الإشارة — لما أراد يظهر المهاره
٧- وطار في الفضاء حتى ارتفعا — فخانه جناحه فوقعا
٨- فانكسرت في الحال ركبتاه — ولم ينل من العلا مناه
٩- لو تأنى نال ما تمنى — وعاش طول عمره مهنا
١٠- لكل شيء في الحياة وقته — وغاية المستعجلين فوته!

هذه بعض النماذج المتميزة، نضيف إليها "أمة الأرانب والفيل "و "القرد في السفينة" وغيرها من القصص التي هدفت إلى إدانة العيوب الاجتماعية التي تصدر عن تحريف في الأخلاق، وبينت آثارها ونتيجتها المهلكة، وقد بلغت الدرس في إطار قصصي متدرج مقنع، ولغة ميسورة، وتحليل دقيق للعيوب في أسبابها ومظاهرها، فلم تتعسف في فرض العظة، ولم تصل إلى نتيجة لم تؤسس على أسبابها المقبولة. كما أنها تشكلت في قالب موسيقي خفيف، ولم تسرف في امتدادها، كما لم تبلغ من الإيجاز ما يخل بطابعها التصويري، وجوها القصصي. لقد جاءت مناسبة حجما، وإيقاعا، ولغة ، وتصويرا. **ومن المتوقع أن القصة التي تكشف عن الطباع، وتبحث عن الدوافع التي تنحرف بالأخلاق أن تهتم بالقيم، بالمثل العليا والأفكار الأساسية المطلقة التي ترفع من قدر الإنسان، وتجعل منه هذا الكائن المتحضر، القادر على صناعة التقدم، وحماية العالم، وتوجيه تاريخه.**

لقد اهتم شوقي بقيم الحياة: والصدق، والحرية، والكرامة، والإيمان بالقدر، والشجاعة، والوطنية، والأمومة، والحقيقة، ومن خلال تمجيد هذه القيم والإغراء بالتزامها أدان الكذب، والرياء، والعبودية، والخوف، والعناية بالقشور والمظهر الكاذب: ففي قصة " النملة والمقطم" دعوة إلى الإيمان القدري بأن الأجل مكتوب، ولا يصح أن يقعد الإنسان عن العمل الشجاع خوفاً من الموت أو حرصاً على الحياة:

صاح لا تخش عظيما — فالذي في الغيب أعظم

وفي قصة " أمة الأرانب والفيل" تتمازج قيم الوطنية وحرية الفكر والإيثار،

فقد كانت أمة الأرانب تعيش فى خلاء، لكن الفيل اتخذ له فى بيوتها طريقاً مما هدد وجودها ومزقها، فقام فيها أرنب لبيب ونادى إلى مؤتمر ودعا إلى الاتحاد، فتمخض المؤتمر عن اختيار ثلاثة لوضع خطة. وهنا يتجلى الدرس السياسى الديمقراطى فى أسباب الاختيار:

وانتخبوا من بينهم ثلاثه   لا هرما راعوا ولا حداثه
بل نظروا إلى كمال العقل   واعتبروا فى ذاك سن الفضل

واجتمعت اللجنة المصغرة، فاقترح أولها الرحيل عن الوطن المعرض للخطر والبحث عن وطن بديل. وأقترح الثانى الاستعانة بخبرة الثعلب" باعتباره داهية" ولو تقاضى ثمن استشارته أرنبين. وقد أعترض المؤتمر العام على الاقتراحين، فالرحيل أشد ضرراً من البقاء، ولا يدفع العدو بالعدو. أما الثالث فقد دعا إلى العمل الجماعى، وحفر حفرة يهوى إليها الفيل فى مروره. وقد تم له ما أراد، لكن نبل هذا الأخير يتأكد حين تقبل عليه الأرانب تهديه تاجها ليصبح ملكاً، فيعتذر عن عدم قبوله، لأنه يرى أن الأحق به ليس من اخترع الحيلة، بل من أعطى صاحب الحيلة فرصة العمل، وهو الذى دعا: " يا معشر الأرانب " ونبه إلى الخطر مبكراً!!

أما قيمة الوطنية التى نجدها فى هذه القصة الطويلة نسبياً" ٢٤ بيتاً" فنجدها ماثلة مجسدة فى قصة موجزة سهلة الترديد محددة الهدف:

الوطن

١- عصفورتان فى الحجا   ز حلتا على فنن
٢- فى خامل من الريا   ض، لا ند ولا حسن
٣- بينا هما تنتجيان   سحراً على الغصن
٤- مر على أيكهما   ريح سرى من اليمن
٥- حيا وقال : درتا   ن فى وعاء ممتهن
٦- لقد رأيت حول صنعا   ء وفى ظل عدن
٧- خمائلا كأنها   بقية من ذى يزن

٨- الحـــب فيهـــا ســـكر والمــــاء شـــهد ولـــبن
٩- لــم يــرها الطيــر ولــم يســـمع بهـــا إلا افتـــتن
١٠- هيـــا اركـــبانى نأتهـــا فى ســـاعة مـــن الـــزمن
١١- قـــالت له إحداهمـــا والطيـــر مـــنهن الفطـــن
١٢- يـــاريح أنت ابن السبيـــل مـــا عـــرفت مـــا الســـكن
١٣- هـــب جـــنة الخلد اليمن لا شـــىء يعـــدل الوطـــن!

وفى قصة " الظبى والعقد والخنزير" انتصار للحقيقة والجوهر، وإدانة للخداع والقشور، وتأكيد بأن الزينة لا ترفع خسيساً، فقد أعجب الظبى بجيده، وتمنى لو زينه بعقد من اللؤلؤ، وما لبث أن رأى العقد فى عنق الخنزير!!، فكان الظبى ظبياً دون عقد وبقى الخنزير خنزيراً حتى لو حلى عنقه بالجواهر . ويتردد نفس المعنى – تقريبا – فى قصة " دودة القز، والدودة الوضاءة". وإذ يلقى القرد حتفه بسبب كذبه المتكرر فى قصة " القرد فى السفينة"، وهذا تأكيد لقيمة الصدق، فإن الحمامة تلقى مصيراً مؤلماً إذ كذبت على سليمان فى قصة " سليمان عليه السلام والحمامة". أما قيمة التعاون فتعلى من شأنها قصة " الكلب والحمامة ". وفى " النعجة وأولادها" تتجلى قيمة الأمومة، والوطن أيضاً، فالوطن أم وابن فى آن واحد...

وهناك قصص يمتزج فيها التوجيه الأخلاقى بالقيمة، مثل قصة" الأفعى النيلية والعقربة الهندية"، فقد تصارعتا، وانتصرت الأفعى، إذ لاذت العقربة بجحرها، وهنا تقدمت الأفعى وأحاطت بالجحر مطمئنة إلى انتصارها ونامت، فما كان من العقرب إلا أن تسللت ولدغت الأفعى فى رأسها فأودت بها، ونجد المعنى والمغزى فى البيت قبل الأخير:

من ملك الخصم ونام عنه يصبح يلقى ما لقيت منه

فهنا دعوة إلى الحذر، وعدم الاطمئنان إلى العدو، حتى وإن أظهر الانهزام، هذا من جانب الأفعى، كما تتضمن القصة دعوة إلى عدم الاستسلام للهزيمة، والإصرار على المقاومة، وفك الحصار، وهذا من جانب العقربة. إذا كان

شوقى قد طرح القضية من زاوية أن من"ملك الخصم ونام عنه فإنه سيفقد كل ما يملك " فإنه قد آثر التوجيه الأخلاقى بإثارة الحذر، ولم يستثمر قيمة الكفاح وتحرير الوطن التى تمثلها العقربة. وبصفة عامة فإن حس شوقى قاده إلى الجانب الأكثر قبولا، لأن الصراع بين أفعى وعقرب أمر غير مستحب، وهما حشرتان بغيضتان، ولن يكون القارئ، والطفل بصفة خاصة، فى جانب إحداهما يتمنى لها النصر، ويرى نفسه فى إهابها أو يؤدى دورها.

ومثل هذا التداخل نجده فى قصة: "الكلب والقط والفأر" وفيها كان الكلب يحاصر قطاً على جدار فرآه فأر، رأى أن يتقرب إلى القط (عدوه التقليدى) لعله يحظى بالأمان لنفسه ولقومه، فألقى بالتراب فى عينى الكلب، ونجا القط، الذى فرح بهذه النجاة ورأى أن يحتفل بها، فيقيم وليمة، وفى هذه الأثناء جاء الفأر يذكره بما كان من إخلاصه، لكن هذا لم ينفعه، فقد نهض القط:

وانقض فى الحال على الضعيف يأكله بالملح والرغيف
فقلت فى المقام قولا شاعا " من حفظ الأعداء يوماً ضاعا"

التوجيه الأخلاقى هنا ألاّ تسدى خدمة لعدو، وأن الظن بتنازله عن عداوته خداع، وربما كانت القاعدة أن الفأر كان يساعد الكلب فى القضاء على القط: استعن بعدوك على أعدى عداك، ولكنه خالف القاعدة فضاع، عدل موقفه بناء على الظن، وتوهم إمكان أن يتحول العدو إلى صديق، وقد أهمل حقيقة مقررة، " والحقيقة" قيمة ينبغى الحرص عليها، وبها يستقيم الفكر وتستقر الحقوق وتتحدد المواقع، ومخالفتها تؤدى إلى الفوضى والهلاك.

○ فى الشكل الفنى

١ – استخدم شوقى أكثر من طريقة فى تقديم حكاياته، فلجأ إلى صيغ تدل على وجوده طرفاً فى قص الحكاية، دون أن يكون له كإنسان دور فى موضوع القصة، بمعنى. أنه مجرد شخص يحيكها، وليس طرفاً فى الصراع، كأن يقول

مثلا: رأيت أفعى – أنبئت أن سليمان – لست بناس ليلة – اسمع نفائس ما يأتيك من حكمي – سمعت أن طاووساً – رأيت في بعض الرياض قبرة.

هذه "المداخل" ينسبها لنفسه كراوية للقصة، دون أن يتعدى وجوده هذا الموقع، ولعله بهذه الطريقة يجارى طريقة تقديم " الحدوتة" الشعبية، التى يرويها شخص دون أن يشارك فى أحداثها.

وفى قصص أخرى – هى الأكثر عدداً – قدمها شوقى بضمير الغائب، عن شخصيات يصفها ويقدمها دون أن يسفر عن نفسه.

٢– ويختار شوقى بداية لقصته لحظة ينمو فيها الحدث، ويتدرج من خلال الصراع بين طرفين، حتى ينتهى إلى غايته، ثم يستخلص العبرة أو الدرس الأخلاقى فى البيت الأخير، أو فى بيتين مثلا، ولكنه فى حالات قليلة جعل من العبرة مقدمة للقصة، وذلك فى "النملة الزاهدة" التى تبدأ بتقرير مبدأ إنسانى، ثم تطبق هذا المبدأ على حكاية النملة:

سعى الفتى فى عيشه عباده ... وقائد يهديه للسعاده
لأن بالسعى يقوم الكون ... والله للساعين نعم العون
فإن تشأ فهذه حكاية ... تعد فى هذا المقام غايه
كانت بأرض نملة تنباله ... لم تسل يوماً لذة البطاله

ويلجأ إلى الطريقة ذاتها فى "الأسد والضفدع".

٣– وشخصيات قصص شوقى – فى مجموعها– من الحيوان والطير والحشرات، وقد ظهر"الإنسان" فى عدد قليل منها، وباستثناء قصتين نسبتا إلى شخصيات بشرية دون مشاركة من الحيوان (هما: أنت وأنا ، ونديم الباذنجان) نجد أن الدور الأساسى فى القصص المشتركة للحيوان، حتى فى تلك القصص التى اتخذت من سفينة نوح بيئة لها، أو الأخرى التى تحدث فيها الطير إلى سليمان، سنجد أن دورهما لم يتجاوز الحكم على الفعل وليس المشاركة فيه، والقصة المشتركة الوحيدة، التى يظهر فيها أثر الإنسان وتحريكه للحدث فى قصة

"الصياد والعصفورة". أما قصة " ضيافة قطة" (وفى الديوان إشارة إلى أنها نشرت عام ١٩٢٩) فإنها صورة وصفية عن تجربة مباشرة، ولا تملك مقومات القصة.

٤- **ويجدل شوقى أكثر قصصه على شكل صراع، فهناك شخص ضد آخر، أو من يحتال، ومن يقاوم الاحتيال،** وقد يكون الصراع ثنائيا: الصياد والعصفور- الثعلب والديك- الأفعى والعقرب- القرد والفيل- الشاه والغراب- القبرة وابنها- اليمامة والصياد- الكلب والببغاء ... إلخ. وقد يكون الصراع ثلاثياً مثل: الأسد والثعلب والعجل- الكلب والقط والفأر- الثعلب والأرنب والديك.

وقد لجأ إلى صراع رباعى فى قصة واحدة هى: الغزال والخروف والتيس والذئب. ومن المعروف أن الصراع يقوى العنصر الدرامى فى القصة، ويحدد المعنى الذى يمثله كل طرف، ويؤدى إلى نهاية محددة. وهذه الجوانب تجعل إدراك الأطفال للقصص (وحفظها أيضاً) أمراً يسيرا. ومع هذا فإن أمير الشعراء نسج عدداً من القصص على غير منوال الصراع، **واستعان- كبديل للصراع- بطرح الأسئلة وانتظار الجواب،** كما نجد فى " السلوقى والجواد"، فليس بينهما صراع، وإنما كان السلوقى يسأل، والجواد يجيب، وكذلك فى قصة " الغزال والكلب".

وقد تكون القصة صورة وصفية، تستمد تشويقها من دقة تفاصيل الصورة وطرافة الأفكار، وعنصر الحوار، كما فى " العصفور والغدير المهجور" و" فأر الغيط وفأر البيت" و" الظبى والعقد والخنزير" و" ولى عهد الأسد وخطبة الحمار" وغيرها.

٥- **وفى إطار قصص الأطفال الشعرية قدم شوقى عدداً من القصص (تسع قصص) عن الحيوانات فى سفينة نوح، وقد استقلت كل قصة بحادثة ومغزى، ولكن وحدة المكان (السفينة) قد أرهصت بأنه من الممكن أن تمزج هذه القصص فى بناء فنى واحد، بإضافة قليل من الجمل الحوارية، ليتكون منها هيكل مسرحية طريفة،** وقد قام بعض المتأدبين بهذه المحاولة أخيراً: ولكنها لا تزال قابلة لاجتهادات أخرى، تتجاوز تلك المجموعة المختصة بسفينة نوح، إلى قصص الحيوان عند شوقى، التى يمكن أن ينتقى من بينها القصص المتعاكسة فى الهدف،

أو المتفقة فى الغاية، وبشيء من إعادة التكوين يمكن أن تصنع عرضا مسرحياً طريفاً، فتلتقى قصص الأطفال، ومسرح الأطفال، فى إطار الشعر، لقاء جميلاً، مثمراً، يفيد من إمكانات تطوير الشكل الفنى للقصة - القصيدة، إلى القصة المسرحية.

وأخيراً ....

فإننا لسنا بحاجة إلى استعادة قصائد شوقى القصصية، التى سجلناها، لنرصد من خلالها ما تجسد فيها من عذوبة الإيقاع وجمال اللغة، ودقة التصوير، وتنوع عناصر التشويق.

الفصل العاشر

كامل الكيلانى

من بين جيل الرواد لفن قصص الأطفال يبدو اسم كامل كيلانى الأكثر وضوحا والأقدر على الاستمرار، بين كتاب هذا الجيل أيضا. وإذا كان أمير الشعراء أحمد شوقى استطاع أن يستمر دون غيره من رواد القصة المنظومة (مثل جلال، والعرب، والهراوى) فبفضل خفة أوزانه السهلة الواضحة الإيقاع، وكلماته البيّنة الدقيقة الدلالة، وطرافة الحكاية، وصواب الدرس المستخلص منها. أما بالنسبة لقصص كامل كيلانى، فإن استمرارها سيعتمد على أسباب أخرى ، فإنه إذ **يأخذ مكان الرائد المؤسس لفن قصص الأطفال النثرية، فقد أخلص قلمه وفكره لهذا العمل، حتى بلغت قصصه المنشورة مائتين وخمسين قصة، ما بين مؤلفة ومترجمة، ومقتبسة، ومختصرة**، وقد وضع مراحل أعمار الطفولة جميعا نصب عينيه، وكتب لكل مرحلة ما يناسبها لغة وأهدافا، كما أنه نوع فى مصادر قصصه، فوسع من آفاق الرؤية، وجددّ فى نوافذ المعرفة، وأضاف إلى التجارب العربية المأثورة تجارب الشعوب والحضارات الأخرى، مما أغنى هذا الفن، وأكسبه إحساسا بالأهمية، ولفت الأنظار إلى ضرورة العناية به، وليس من شك فى أن دأب كامل كيلانى على الكتابة، وترسيخ طريقته فيها، وإصراره على مخاطبة الطفل العربى، وارتقاءه باللغة والذوق والهدف، كان وراء تغيير نظرة المجتمع بصفة عامة، والمهتمين بالتعليم والتربية خاصة بقصص الأطفال، **ومن ثم فإنه يكون صاحب الفضل فى ظهور هذا الجيل الحالى من كتابها المنتشر على مساحة الوطن العربى**، (ولعل هذا يذكرنا بفضل نجيب محفوظ على فن الرواية العربية، واتجاه إبداعات الكتاب إليها).

وقبل أن نتعرف على مصادر تجاربه، وخصائص فنه، وما يوجه إليه من انتقاد. نعرض لجانب من حياته الخاصة، وظروف نشأته، فقد يُساعد على إضاءة جانب من موهبته، ويفسر إصراره على العناية بالطفل العربى، وإيثاره بالكتابة له.

يرجع كامل كيلانى فى نسبه إلى الشيخ عبد القادر الجيلانى، المتصوف المعروف ، وقد ولد بحى القلعة بالقاهرة عام ١٨٩٧، وكان والده مهندسا ورياضيا يملك مكتبة متنوعة المعارف، تفتحت عينا ابنه على ما فيها من ذخائر الدين والتاريخ (١)

ويمكن اعتبار هذه النشأة فى بيئة مثقفة، وبين أصناف العلوم، العامل الأول، الموجّه، والمغذى لموهبته، كما يمكن اعتبار حى القلعة مؤثراً آخر، فهذا الحىّ العريق وما حوله من شواهد التاريخ وفنونه قدمّ للأدب والفن فى مصر عدداً من أصحاب التميز والابتكار، فهذا المناخ الخاص كما يعمق حسّ الأصالة والانتماء، يحرك فى الوجدان حاسة الجمال، والرغبة فى الاكتشاف.

ويكمل معنى البيئة الخاصة المثقفة والبيئة العامة الموجهة، حين نعرف أن والدة كامل كيلانى كانت تنظم الزجل، وكان خاله إسماعيل ــ وهو شيخ ضرير يعيش فى كنفهم يحفظ القرآن الكريم، والكثير من الشعر والقصص والأخبار، كما كانت تعيش فى رعايتهم أيضا سيدة يونانية وابنتاها، وكن على ثقافة عالية، وقد تولت هذه الأسرة اليونانية الصغيرة مهمة تربية الطفل " كامل " والعناية به.

يضاف إلى هذا كله ما نعرف من طبائع الحياة الشعبية، من سهر حول شاعر الربابة وما يروى من ملاحم بطولية، وقصص فكاهية، وما ينتشر بين نساء هذه الأحياء خاصة من حكايات عن العفاريت والسحر وغرائب الأحوال. ولقد نشأ كامل كيلانى فى هذه البيئة المشبعة بالدوافع الموجهة إلى الاهتمام بالغرائب، والمعجزات، واكتشاف العوالم الخرافية، وحتى بعد أن كبر نسبيا، وتغيرت من حوله الأحوال، فعادت الأسرة اليونانية إلى وطنها، وانفتحت الأحياء القديمة - ولو بدرجة ما- على الحياة الحديثة، فإن كامل كيلانى ظل مقيما بمهده الأول، حرصا على استدامة علاقته بتاريخ وطنه، ومصادر إلهامه الأولى.

((١) نعتمد فى هذه المعلومات على أطروحة ماجستير (مخطوطة) أعدها عبد الرحيم محمد عبد الرحيم (١٩٧٩) بكلية اللغة العربية بأسيوط (جامعة الأزهر) وهى بعنوان: كامل كيلانى : حياته وأدبه.

ويذكر عبد الرحيم محمد فى أطروحته المشار إليها أن كامل كيلانى لم يكن تلميذا نابغة، بل كان دون المستوى المتوسط، ربما لأنه كثير الشرود، يجد مشقة فى التركيز، وسنجد فى حياته ونشاطه ما يدل على هذا، ولكننا سنجد أيضا ما يؤكد أنه جم النشاط حديد الإرادة، إذا رام هدفا أصر عليه حتى يبلغه، وقد سماه الشاعر أحمد شوقى " عقرب الثوانى"، ولم تكن نزعته العلائية المتشائمة، ولا أسلوبه الجزل المصنوع - على طريقة أبى العلاء أيضا- حائلين دون إقباله على التأليف للطفل، الذى يتطلب عكس ذلك تماما، أى يحتاج، بل يدل على تفاؤل بالحياة، وإيمان بإمكانية التطوير والتغيير إلى الأحسن، ويتطلب لغة سهلة، وخيالا طليقا، وبساطة فى التصوير والتعبير عن الفكرة مهما كانت عميقة. لقد عمل كاملا كيلانى مدرسا للترجمة فى المدرسة التحضيرية، ثم نقل إلى مدرسة الأقباط الثانوية بدمنهور، ولعل ابتعاده عن القاهرة أغراه بالاستقالة، ثم عاد إلى العمل بوزارة الأوقاف. وفى هذه المراحل التى أمدته بخبرة تربوية لا يمكنه تحصيلها عن غير طريق التدريس، مارس أعمالا، وحصل علوما أخرى، فالتحق بالجامعة الأهلية، والتحق أيضا بمدرسة دانتى اليجيرى لدراسة الأدب الإيطالى. وكان رئيسا لنادى التمثيل المسرحى، ومديرا لصحيفة الرجاء، كما شارك فى تأسيس جماعة أبوللو الأدبية تحت قيادة الشاعر الدكتور أحمد زكى أبو شادى، وريادة أحمد شوقى. ويمكن أن يضاف إلى كل هذه العوامل المؤثرة، والخبرات المتنوعة أن كامل كيلانى عاش العصر الذهبى للندوات الثقافية فى القاهرة، كما عاش الثورات السياسية (وقد شارك فى ثورة ١٩١٩) والثورات الفكرية، وشهد الصراع بين الثقافة الغربية الوافدة المبهرة بالدعوة إلى التجديد، والثقافة التراثية (العربية الإسلامية) المحتمية بالدعوة إلى التأصيل. ومع كراهة كامل كيلانى للصراعات والخلافات، فإن آثار هذا الصراع قد انعكست على نشاطه الأدبى، فيما يتعلق بقصص الأطفال بصفة خاصة.

○ مصادر قصصه

لقد عرفنا من قبل شيئا عن تنوع ثقافة كامل كيلانى، وهذا التنوع سينعكس

على قصصه بالطبع، التى تعددت مصادرها الثقافية، على أن هذا التعدد فى المصادر كان لابد أن يكون، مادام الكاتب يخاطب شرائح مختلفة فى العمر من الأطفال، فإن ما يناسب مرحلة لا يناسب مرحلة أخرى، أو يأخذ نفس الدرجة من الأهمية والشغف، وهكذا لابد أن تتعدد المصادرلتناسب تنوع واختلاف الاهتمام، مع تطور مراحل العمر، التى تتطلب شكلا فنيا أكثر تعقيدا، وموضوعات أقرب إلى الواقع الاجتماعى، أو المعرفة العلمية. هناك محاولات مبكرة جدا، فى التأليف، ترجع إلى طفولة كامل كيلانى، أو صباه، ولكنها مجرد إرهاصات أو مؤشرات على تطلعه ومحاولته. ويمكن أن نقول إن أول محاولة جادة كانت مترجمة، وذلك حين ترجم قصة " الآم الفقير" لرياض الأطفال، من الإنجليزية، ونشرها فى مجلة "الرجاء" التى كان يديرها عام ١٩٢٢، ومع هذا ظلت " حالة مفردة".

ولم يبدأ فى التأليف الجاد إلاّ فى عام ١٩٢٨ (أى أنه كان حول الثلاثين من عمره) حين أخرج أول قصة للأطفال باسم " السندباد البحرى"، ثم اتبعها بقصص أخرى استمدها من نفس المصدر، وهو قصص" ألف ليلة وليلة" ، مثل قصة " علاء الدين" ثم " تاجر بغداد".

لقد توقفت جهود كامل كيلانى بوفاته عام ١٩٥٩ وقد تجاوز الستين بعامين، فتوقف سيل القصص والأناشيد، واستقرت صورة نتاجه المتنوع الضخم، عند اللوحة التى نجدها مطبوعة على الغلاف الأخير لأى كتاب يحمل اسمه، تحت عنوان ثابت هو " مكتبة الأطفال بقلم كامل كيلانى"، وهى – من ثم- تشكل تحت تسعة عناوين رئيسية، هى قنوات التأليف: التى تكشف عن المصادر التى استمدها: أو أهم هذه المصادر، كما سنرى، وأما هذه العناوين التسعة فهى:

١- قصص فكاهية.
٢- قصص من ألف ليلة.
٣- قصص هندية.
٤- قصص شكسبير.
٥- أساطير العالم.
٦- قصص علمية.
٧- أشهر القصص.
٨- قصص عربية
٩- قصص تمثيلية.

ونحن نقبل هذا التقسيم كمؤشر عام على اتجاهات نشاطه، والكشف عن مصادره، ولكن، لنا عليه أربع ملاحظات:

الأولى : أن هناك قصصا متعددة المصادر، لم تشر إليها اللوحة، التى يبدو أنها تقتصر على ما نشرته " دار المعارف" بصفة خاصة، لأننا نجد له سلاسل أخرى نشرتها " دار مكتبة الأطفال" بالقاهرة، مثل " جحا قال .. يا أطفال "، و " عجائب القصص" و" قصص رياض الأطفال".

وهذا يعنى أن حكايات جحا ونوادره كانت من بين مصادره، وأن صلته بالقصص فى الآداب الأخرى تتجاوز ما نجد فى اللوحة المشار إليها. وكيلانى نفسه يقرر فى حوار معه أن صحبته طويلة مع شكبير ، وموليير، ودانتى، وفولتير، وهوجو، وموسييه، وكولردج، وبايرون، وشيلى، وديكنز، وغيرهم (المخطوطة ص ١٨٣) فإذا ستكون هناك قصص غير محددة المصدر، يمكن أن تكون مزيجا من تأثيرات مختلفة.

الثانية: أن مصادره العربية متنوعة أيضا، بما يتجاوز المنصوص عليه على أغلفة قصصه، وقد اهتم كامل كيلانى بديوان ابن زيدون، وحققه وشرحه، وبشعر أبى العلاء المعرى، ومن طريف ما يذكر فى هذا المقام ماذكره كيلانى فى مقدمته لرحلات جلفر، عن سبق أبى العلاء لسويفت مؤلفها، فى غرابة التصوير وعمق المغزى، حيث قال أبو العلاء:

زعموا رجالا كالنخيل جسومهم ومعاشر قاماتهم أشبار
إن يصغروا أو يعظموا فبقدرة ولربنا الإعظام والإكبار
يُستصغر الحى الحقير وتحته أمم توهم أنه جبار (١)

وإذا كنا نعرف أن اهتمام كامل كيلانى بأبى العلاء وشعره يسبق ترجمته لرحلة جلفر، فليس مستبعدا أن تكون هذه الأبيات هى التى وجهت اهتمامه إلى القصة الشهيرة، وما يماثلها من القصص العالمية.

(١) هنا اتفاق فى الفكرة وتقارب فى المغزى، ولكن قصة سويفت تتجاوز هذا التشابه " الفكرى" أو حتى الاستيحاء، إلى فنون من التصوير والمفاجأة والعمل، تتجاوز قدرة الأبيات الثلاثة.

الثالثة: أن هناك قصصا– لم تشر إليها اللوحة – مستمدة من القرآن الكريم، أو هى بإيحاء من بعض قصصه على وجه التحديد، ويشير عبد الرحيم محمد فى أطروحته (المخطوطة ص ٧٦) إلى قصة " الأمير الحادى والخمسون" المستوحاة من قصة" يوسف عليه السلام" وقصة " قابيل وهابيل" المستمدة من مصدرها القرآنى، وكذلك " عجائب الدنيا الثلاث" وهى مستوحاة من قصة " موسى عليه السلام". وهذا يعنى أن القرآن الكريم كان مصدرا من مصادر قصص الكيلانى.

الرابعة: أن هذا التقسيم لا ينهض على منهج علمى، أو علاقة منطقية، ففيه تداخل، أو خلط بين المصادر، والأسلوب، أو الهدف، والمستوى. ونمثل لهذا التداخل بما حصرته اللوحة " القائمة " تحت عنوان : " قصص من ألف ليلة"،وهى عشر قصص، ليس من بينها قصة" أبو الحسن" التى وضعها تحت عنوان " قصص فكاهية"، وهى قصة يمكن أن تكون فكاهية، أو من حقه أن يراها كذلك، ولكنها – من حيث مصدرها– مستمدة من ألف ليلة أصلا، فهى بذاتها قصة " النائم اليقظان" (وقد مسرحها مارون النقاش تحت عنوان: " **أبو الحسن المغفل** "، وعاد إليها سعد الله ونوس وأعطاها مغزى عصريا سياسيا، تحت عنوان " **الملك هو الملك** " ، وكتبها أيضا الدكتور حسن يعقوب العلى مسرحية أيضا بعنوان " الثالث") فهى أشهر من أن يختفى مصدرها، وكان ينبغى الإشارة إليها (١).

غير أننا– فى النهاية نقول : إنه مع تعدد المصادر استطاع أن يؤصل لنفسه طريقة، ويحدد لقصصه أهدافا، هى التى ينبغى أن نهتم بها، ونتعرف على نماذج تؤكدها.

○ خصائص فنه القصصى

من التجاوز أن نحاول استخلاص مبادئ أو خصائص فنية مؤكدة وقاطعة

(١) وتشير الأطروحة إلى أن كامل كيلانى لم يقتصر فى استيحاء ألف ليلة على نسختها العربية، بل استمد قصصا لا توجد إلاّ ترجماتها الأوربية، ولم يذكر هنا قصص علاء الدين، وبابا عبد الله والدرويش، وتاجر بغداد.

لهذا الكاتب الجم النشاط، الذى تفوقّ نتاجه القصصى فى كميته وتنوع موضوعاته على جميع سابقيه فى الكتابة للطفل، وربما لاحقيه أيضا. وربما كان الأصوب - من الوجه العلمية التحليلية- أن نناقش بعض الأعمال المحددة، لنكتشف من خلالها كيف تعمل موهبته فى تشكيل المادة الأساسية لتأخذ طريقة القصص، أو شكل الحكاية. مع هذا يمكن أن نرصد بعض الجوانب المشتركة أو السائدة.

١- اللغـــــة

إن كامل كيلانى لم يضع على أغلفة قصصه أو فى مقدماتها ما يحدد مرحلة العمر التى يكتب لها، ما عدا المجموعة التى وضعها تحت عنوان" قصص رياض الأطفال" (وسيكون لنا رأى فيها) أما كتاباته الأخرى فقد تركت دون توجيه، أو هى تركت ليحددها القارئ بالظن من حجمها أو عنوانها أو موضوعها، وهو فى رأينا لا يكفى. **وليس النص على المرحلة العمرية لمصلحة المتلقى (الطفل) فقط أو معلم الأطفال فحسب، إنه مطلوب للمؤلف أصلا، ولا نشك فى أن هذه المسألة كانت غير محسومة عند كامل كيلانى، لم يشعر بأهميتها، وأول دليل عليها نجده فى لغة القصّ عنده، إنها تضع الهدف التلقينى- وليس الهدف التعليمى- فى اعتبارها، فاللغة عنده، وبشكل مستمر، أعلى من مستوى الحكاية، التى تكون بسيطة جدا، ومن ثم أعلى من قدرة القارئ الطفل (المتوقع) على التحصيل.**

وهذا يعنى أن كامل كيلانى لم يختلف فى شىء عن أدباء جيله الذين كتبوا للكبار، فى أنهم يربطون بين أدبية الأسلوب، واحتشاده بالمفردات غير الشائعة (أو الكلمات الصعبة) والحرص على اصطناع إيقاع لا يتطلبه المعنى، يحصلون عليه بالترادف، أو السجع مثلا. ونقدم على هذه الخاصة دليلين تطبيقيين: الأول من قصة " الأمير مشمش" - التى وصفت بأنها من " قصص رياض الأطفال"، فهى - من ناحية اللغة - لم تلتزم بالمعجم الممكن لطفل الرياض، ولا بعلاقات الجمل التى يمكن إدراكها. تبدأ القصة هكذا: " عاش فى قديم الزمان أخوان غنيان. الأخوان، مع أنهما غنيان، بخيلان . اسم الأول: هامز، واسم الآخر: لامز، كان كل منهما يحب المال ويجمعه " .نلاحظ ثقل موقع الجملة الاعتراضية التى فصلت بين المبتدأ

والخبر بعبارة طويلة، وصعوبة صيغة التثنية فى " كل منهما". كما سنجد فى القصة عبارات مثل قول عابر السبيل: " أطلب منك النجدة، لا تبخل علىّ"، واستخدام كلمات مثل " الشواء" و" عطية سخية" ، و" الإبريق عليه صورة إنسان يكاد ينطق منه اللسان"!! و" البوتقة". أما فى قصة " أبو صير وأبو قير" التى لم يحدد مستوى المخاطب بها، فإنه يفسر كلمتين فقط بعبارتين يضعهما بين قوسين: إذا ارتاب (أى شك) - ويضعه فى غرارة (أى زكيبة) فى حين أننا نجد كلمات وعبارات أخرى - من نفس المستوى ودرجة الغموض - لم يشرحها بطريقته السابقة، أو بطريقة أخرى بديلة ، وهى كثيرة كثرة ملفتة، مثل: "لا يظفر"، " لا يجد قوته إلاّ بشق النفس"، كسدت صناعته"، " المماطلة"، "لست أرى بدا من مكاشفتك بالحقيقة"،" ربان السفينة" ، "كان أبو صير لا يتوانى عن العمل" ، " لا يضنّ على صاحبه"، " راجت صناعته"، "مازال صاحب الفندق يؤاسىّ أباصير ويعنى بأمره"، " أساَه"، فهذه عبارات ليست أقل احتياجا للبيان من الكلمتين اللتين فسرهما، مع هذا لم يبادر إلى ذلك، مما يشير إلى عدم ثبات المستوى اللغوى، أو تفاوت هذا المستوى حسب ظروف اللحظة. ويكرر الأمر فى قصص أخرى.

الدليل الآخر، الذى يبلغ حد الافتعال، هو ما نجده فى نهاية بعض القصص، من حشد لأسماء وكنى وألقاب، لم تعد مستخدمة، أو هى لا تناسب مستوى قارئ هذه القصص، ونقدم مثلا من ختام" زهرة البرسيم " التى وضعها تحت عنوان"قصص علمية" ، فإنه يلحق بها "قائمة" عن " أعلام الحيوان" - أو كما يصفه: " معجم لطائفة من أسماء الحيوان وكناه وألقابه " ليرجع إليها المدرس عند الحاجة". وحتى هذا التوجه إلى المدرس بتلك الأسماء والكنى والألقاب لا يبرر إيرادها، بل قد يؤدى بالمدرس أو يغريه بالانحراف بتلك القصص العلمية عن غايتها فيتحول تدريسها إلى تسابق لغمر الذاكرة، وحفظ هذه الكلمات المهجورة فى غير طائل، وماذا يفيد المدرس، أو الطفل من معرفة أن ابن عرس تسمى السّرعوب وأن الأرنب يسمى أبانبهان ؟! وما جدوى أن العرب كانت تسمى البرغوث أبا طاهر، والبطة أم حفصة !!؟ وأن الذئب أبو جعدة، وعسعس، وأنثاه

جهيز!! هذا ضياع للجهد، وإغراء بالتحريف، وإفساد للذوق أيضا، ولهذا نرى تنقية قصص كيلانى من مثل هذه الملحقات المفسدة، إذ لا نملك المطالبة بإعادة صياغة هذه القصص ذاتها [١].

٢- الحبكـــــة

أ: يهتم كامل كيلانى بتأليف الحكاية، وترتيب مراحلها، حسب التتابع الزمنى، سواء كان هو مبتدع الحكاية، أو اقتبسها من مصدر تراثى مثل " كليلة ودمنة"، و" ألف ليلة وليلة" وغيرهما. وهذا التتابع الزمنى يأخذ شكل الفصول، أو الفقرات، المتساوية المساحة تقريبا، يتصدر كل فقرة عنوان فرعى، قد يحمل اسم شخصية، أو يشير إلى حادثة، أو يصف موقفا، أو حالة. أما القصص القصيرة جدا، مثل " الأمير مشمش"، فإنها تسرد دون عناوين فرعية... وكثيرا ما تكون هذه العناوين الفرعية محددة لعناصر الحكاية من تعريف بالشخصيات ورصد لآثار تلك الحوادث، ليكون الختام. فمثلا تتحرك قصة " أبو الحسن" عبر هذه العناوين الفرعية:

١- أبو الحسن وأصحابه
٢- بين أبى الحسن وأمه
٣- خطة أبى الحسن
٤ - هارون الرشيد
٥- فى قصر الرشيد
٦- دهشة أبى الحسن
٧- على عرش الخليفة
٨- فى بيت أبى الحسن
٩- البيمارستان
١٠- بين الخليفة وأبى الحسن
١١- فى قصر الخليفة
١٢- خاتمة القصة.

فهذه اثنا عشر عنوانا فرعيا فى قصة لا يزيد امتدادها عن خمس صفحات من الحجم الكبير، وقد حافظ على هذا العنصر، حتى لو طالت القصة، وبالطبع تكون الفقرات أطول أيضا.

(١) ومـن المؤسف أن يتسلل بعض هذا التصنع إلى نسيج القصة ذاتها، كما نجد فى قصة "اللحية الزرقاء" التى أهدر فيها جهده فى شرح معنى اللحيانى ، واللحيانيين، والأجرد، والجرد!!

ب: والحكاية عند كامل كيلانى تسرد باللغة العربية - كما قدمنا- وقد **يستخدم الحوار بإحدى طريقتين: أن يتولى المؤلف تقديمه، بأن يعبر عنه، وهذا هو الغالب**، الذى نجده مثلا فى " الملك ميداس" - من سلسلة أساطير العالم"، فيقول "أجال الزائر بصره .. ثم التفت إليه سائلا: ما أوفر ثراءك يا صديقى ميداس... فقال له ميداس: صدقت يا عزيزى" إلخ.

ولكنه قد يلجأ نادرا إلى إجراء الحوار المباشر بذكر اسم المتكلم، ثم ما تكلم به، وبخاصة حين يقطع تدفق السرد ليرسم مشهدا تمثيليا يحتم مثل هذه الطريقة، ويحدث أن يجعل هذا المشهد منظومة أيضا (كما فى سياق قصة" اللحية الزرقاء"[1] فقد تبادلت نجاة وحياة والزوج الحوار فى مشهد طويل بطىء، بأسمائهم دون وساطة من الكاتب.

جـ :والغالب أن يبدأ الكاتب بذكر أسماء الشخصيات الهامة، ويحدد صفاتها، هكذا تبدأ " الملك ميداس" وأبو الحسن " و" الأمير مشمش" و " زهرة البرسيم"، وهذا يعنى أن طريقته هذه ثابتة فيما ابتدعه وفيما استلهمه على السواء. **ولكن فيها ثغرة تتكرر عنده أيضا، وهى أنه يكشف عن الشخصيات على مراحل، وليس دفعة واحدة، وقد يكون متأثرا بطريقة " الحواديت " الشعبية، ولكن أصول الفن القصص - تفضل أن تتحدد الشخصيات والأخلاق والنسب أو العلاقات منذ البداية، ثم تتطور القصة من خلال تصاعد الأحداث، وتعاقب المواقف** - فمثلا فى قصة " الأمير مشمش" يصف - فى صفحة كاملة - الأخوين البخيلين: هامز، ولامز، ثم - بعد أن نعتقد أنهما يمثلان طرفى الصراع - نكتشف أن لهما أخا ثالثا يناقضهما فى صفاته، يسمى رامز. وفى قصة" اللحية الزرقاء" لا يصرح باسم الفتاتين، ثم بعد أن تزوج " اللحية الزرقاء" نعرف أن اسم زوجته " نجاة" وأن اختها الكبرى اسمها " حياة " . ثم حين تقع نجاة فى مأزق مخالفة وصية زوجها، وتعجز

(١) قام عبد التواب يوسف بتجميع منظومات كامل كيلانى فى كتاب خاص، أطلق عليه " ديوان كامل كيلانى للأطفال"، سواء كانت أناشيد مستقلة دأب الكاتب على إلحاقها بقصصه تحت عنوان "محفوظات" أو تلك التى يوردها مرتبطة بسياق القصة.

اختها عن إنقاذها يتعلق أملهما معا بأخويهما " ضياء" و" رجاء"، ولم نكن نعرف بوجودهما - ولا اسميهما تبعا- قبل تأزم الموقف وبلوغه طريقا مسدوداً (و إن يكن مفتعلا، والحل جاء أكثر افتعالا).

د: وفى القصص المقتبسة يحرص على " مراحل" الأصل كما قدمنا، وكما ضرب له المثل بقصة " أبو الحسن"، كما أنه يبذل جهدا فى الاقتراب من "روح" الحكاية، وجوهر الشخصية، **وهذا يتجلى- فى أطيب صوره - فى" الملك لير" التى اختصرها وبسطّها عن مسرحية شكسبير الشهيرة، وقد حولها إلى " حكاية" سردية، يتخللها الحوار وإنشاد القصائد**(1). فقد حافظ على جوهر الحادثة، وعلى مأساة الملك المخدوع فى قدراته وعبّر عن كثير من مواقفها بالشعر، ومع التسليم بمبدأ أن الشعر لا يمكن ترجمته إلى غير لغته، فإن التعبير عن الشعر بالشعر هو الأقدر على حمل أسراره مما يستطيع النثر ، فهذا لير يتحسر على تسرعه فى قسمة مملكته بين بنتيه:

يـــــــاريح : دوى ، دوى   ويـــــا رعـــــود الجـــــوّ
لا تهــــــدئى، وعـــــوىّ   وانـــــــتزعى حـــــــنوى

وأحرقى عدوى

أما البهلول، فيقول لسيده، بين المزاح والجد:

قســـمت - بــــالأمس- مـــلكا   ياليـــــــر أظــــــلم قســـــمةْ
أقصــــيت كــــلّ عـــــليم   جهــــــلا، وأنكـــــرت عـــــلمه
ورحــــــت تــــــدنى لـــــئيما   بـــــالمدح يســــتر لؤمـــــه
بـــــا مطـــــفئ الـــــنور مهـــــلا   شـــــريت بالـــــنور ظـــــلمه

٣- أهــداف القص

والهدف هو أوضح المزايا، أو الخصائص الإيجابية، بل نستطيع أن نقرر

(1) سـبق مصـطفى لطفى المنفلوطى إلى هذه الطريقة، حين عربّ " فى سبيل التاج" وحولها من مسرحية إلى قصة، ليناسب القارئ العربى، ويتمكن من عرض مهارته الأسلوبية.

أن الهدف، أو المعنى الأخلاقى فى القصة هو الذى يقود الحدث، ويشكّل الخاتمة. حتى فى الأعمال المقتبسة من التراث، التى يجد نفسه مقيدا فيها بالمأثور، ولا يعطى لفنه الحق فى التحوير أو الإضافة، نجده رغم التزامه بالخط الأساسى لتطور الحادثة يحرص على إبراز المغزى لبعض المواقف أو الدوافع المرحلية، ويكون هذا المغزى أخلاقيا إنسانياً فى جميع الحالات. **فى قصة " أبو الحسن" المستمدة من ألف ليلة، انتهت القصة إلى غايتها التى نعرفها فى الأصل، وهى أن توهم أبى الحسن المغفل بأنه الخليفة قائم على غير أساس، وأن الأمر كله لم يتجاوز أن يكون مزحة. لقد اختار كامل كيلانى أن يضع هذه القصة تحت عنوان" قصص فكاهية"، وحقيقتها أنها قصة فنية، أو جمالية، فيها التشويق والإثارة وفيها طرافة النموذج الإنسانى، بل فيها لمسة فلسفية لا يزال الفن الحديث مشغولا بها، هى علاقة الحقيقة بالوهم، وغموض الحد الحقيقى أو انعدام الفاصل بين ما هو حقيقى وما هو وهمى، وتداخل العالمين: عالم الحقيقة وعالم الوهم، أو الواقع والخيال.** وهذه على التحديد محنة أبى الحسن. ولعل كامل كيلانى رأى أن التركيز على هذا المغزى لا يناسب الطفل (المتخيلّ) الذى يكتب له، وإن كان تركيب القصة يرشحه ترشيحاً قوياً ؛ إذ يتكرر اللبس فى فهم أبى الحسن لما يشاهده وعلاقته بما تمناه (وهذا موجود فى الأصل أيضا) فإحساس الكاتب بأن قضية اختلاط الحقيقى بالمتخيلّ فى تصور الإنسان وفكره لا تناسب عقل الطفل، وليست مما يشغله فى مرحلته، كان تحول تركيزه على السبب فى إيثار أبى الحسن لصحبة الغرباء عن المدينة، ولفترة قصيرة، لا تتكرر، لما عانى من خداع الأصدقاء وخذلانهم له، وأيضا أمره لكبير الشرطة أن ينكل بخمسة من أشرار جيرانه، على أن الكاتب لم يذكر مسوّغا لوصف هؤلاء الخمسة بالشر، وكان واجبا عليه أن يفعل.

إن صراع الخير والشر هو الموضوع الأساسى فى قصص كامل كيلانى، ولا بد أن ينتهى الصراع بانتصار إرادة الخير، مهما انتصر الشر فى البداية. كما أنه من المحتم النصّ على المغزى أو الدرس المستخلص بالطريقة التى " يريدها"

المؤلف، حتى لو لم تكن مستمدة بتلقائية من الأصل، كما نجد فى قصة " الأسد والثيران الثلاثة" (١)، لقد اخترع شخصية الراوى: "جحا"، وابنيه، والشيخ نعمان، وإذا كان " الأصل" يقدم " موعظة" ألا تسكت على نزول الظلم بغيرك لأنه - إن سكت - سينزل بك يوما، وفى هذا المغزى كفاية، فإن " جحية" تقرر مغزى إضافيا فى آخر أسطر القصة: " قبحّ الوشاة، وياويل من ينخدع بما يزيفون من قول، ويركن إلى ما يزينون من إغراء". وبهذا أضيفت " الوشاية" إلى جانب " الفرقة" كمحذور ينبغى تجنبه.

ولم تخل القصة العلمية من تقرير وتوجيه نحو الدرس الأخلاقى، مع أن الإمداد بالمعلومات هو أصل رسالتها، ففى قصة " زهرة البرسيم" التى ابتدعها ليقدم من خلالها بعض أسماء الحيوان، وصفاته وطباعه إلخ، يرسم كيف تكون علاقة الحب والوفاء بين الزوجة (الأرنبة) وزوجها (الأرنب) وسبب تمسك كل منهما بالآخر، بل يجعل من هذا الأرنب أبا مثاليا لأسرة صالحة، فقد كان" الخُزَز" قد جاب البلاد وطاف بها، فى أول شبابه، وعاشر الناس، واكتسب أكرم ميزاتهم، وجمع - إلى إخلاصه ووفائه - تجربة نادرة، وثقافة واسعه، عرف كيف ينشئ بنيه أحسن تنشئة، ويبصرهم بكل ما يحتاجون إليه فى الحياة من فنون المعرفة وأنواعها..." وبالمقابل تدين القصة السلوك غير السوىّ، وتنتهى بصاحبه (الولد الأرنب البكر أبو نبهان) إلى أسوأ مصير، إذ كان يسير وفق أهوائه، يعمل ما يريد دون أن يستشير، ويلجّ ويعاند، ويندفع، حتى سقط بين مخالب طائر من سباع الطير، فكانت نهايته.

ويتوقف عبد الرحيم محمد عبد الرحيم - فى دراسته عن كامل كيلانى المشار إليها من قبل - عند النزعة الوطنية الإصلاحية فى أدب هذا الكاتب، ويعتبرها دعامة رسالته التثقيفية، كما يعتبرها أمسّ العواطف بتكوينه الخاص

(١) وهى تنتهى إلى مثل عربى معروف " لقد أكلت يوم أكل الثور الأبيض"، وقد نسبها صاحب أمثال العرب إلى الإمام على كرم الله وجهه، وهى بذاتها موجودة فى " كليلة ودمنة" ، والمؤسف أن ينسبها كيلانى إلى "جحا" ويضعها فى سلسلة " جحا قال يا أطفال"، فيضيع فرصة التعريف بمصدر تراثى مهم، ويجعل لجحا أسرة ذات أسماء سقيمة غير فنية فابنه جحوان، وابنته جحية إلخ.

وسلوكه العلمى أيضا، إذ شارك الكيلانى فى ثورة ١٩١٩، وما بعدها من كفاح ضد الاستعمار. ويؤثر قصة " الجواد الطائر" باهتمام خاص، إذ أنها تصور- فى رأيه - الجانب الوطنى فى حياة الكيلانى، وتبين لنا - أيضا - وسيلته فى بعث الوطنية؛ إذ تقوم القصة على أسطورة يونانية، خلاصتها أن قرية تعمل بالزراعة تحتاج إلى عين ماء تسمى " عين الدموع"، لكن" تنينا" ضخما يسمى الأصلة، له ثلاثة رؤوس(رأس أسد، ورأس ماعز، ورأس ثعبان) يقطع الطريق إلى العين ويهدد الفلاحين، وكان هناك جواد سحرى يحلق بأجنحته القوية فوق قمم الجبال، ولا ينزل إلاّ عند " عين الدموع". قرر أحد شباب القرية القضاء على التنين، مستعينا بالجواد السحرى، فقد ورث هذا الشباب عن أبيه لجاما مسحورا، إذا وضعه فى رأس فرس جامح ذل وخضع له، فتسلل إلى عين الدموع، وتمكن من السيطرة على الفرس، ومن ثم تمكن من قتل التنين. فالتنين ذو الرؤوس الثلاثة رمز للاستعمار بأنواعه: العسكرى، والاقتصادى، والثقافى، و" الجواد الطيار" رمز لإرادة الجماهير وطاقتها التى تنتظر من يوجهها ويقودها نحو الهدف المنشود، "و اللجام" رمز للأدب والثقافة، و" عين الدموع" رمز للحسرات والسلبية التى يعيشها الوطنيون وبلادهم ضائعة. وقد وضع الكيلانى فى القصة الأسطورة طفلا، جعله هو الذى يرشد الفارس إلى وجود الجواد ومكانه، ومكنه من السيطرة عليه، فكان سبيلا إلى القضاء على التنين. إن " الطفل" - عادة - رمز الأمل، والتفاؤل، والإيمان بالمستقبل، وقد عرفنا من قبل أنه من المهم أن تتضمن قصة الأطفال طفلا أو أكثر، يكون فى عمر الطفل القارئ أو المشاهد ويسند إليه دور مؤثر، لتقوية التفاعل بين القارئ وأحداث القصة. وهكذا قام طفل الأسطورة بوظيفة مزدوجة، من ناحية الرمز (المؤثر فى المعنى) ومن الناحية التربوية، التعليمية.

"يقول الكيلانى عن حياة الفارس الذى رمز به إلى نفسه: كان هذا الفارس من عامة الشعب، ولم يكن أبوه من الأغنياء ذوى الأموال، وإنما كان متوسط الحال، وقد رباه تربية حسنة، فنشأ على حب التضحية والتفانى فى أداء الواجب، حتى اشتهر بشجاعته، وعرف بها بين الأصدقاء والرؤساء، لم يكن له مأرب إلا

أن يقدم صنيعا يقدره جميع الناس، وكان طريق الشهرة للشباب فى هذه الأيام أن يخوضوا غمار المعارك ضد أعداء الوطن(١)" إن هذا الاقتباس كما يكشف عن الصلة الحميمة بين كامل كيلانى وبعض شخصيات قصصه، يكشف أيضاً عن العلاقة الإيجابية بين هذه القصص والظروف التاريخية التى ألفت فيها، وهذا تأكيد للهدف الأخلاقى، التربوى، الوطنى فى نفس الوقت.

لقد عرضنا لبعض سلبيات قصص كامل كيلانى، وفى مقدمتها المستوى اللغوى، ووجود ثغرات فى الحبكة من خلال تقديم الشخصيات، وتأسيس الحوادث. ولا شك فى وجود عيوب أخرى قد لا تكون على درجة هذين العيبين من الأهمية، غير أننا لم نرد أن نتوسع فى رصد الأخطاء، لأن مزايا القصّ عند كامل كيلانى لم تتكشف بكل جوانبها بعد، وهى تحتاج إلى صبر ومعايشة لكل ما كتب، وهو كثير، وأن يقرأ فى ضوء الأحداث المستجدة، والمستمرة ، منذ محاولاته الأولى أواخر الثلاثينيات، وحتى أيامه الأخيرة، فى ختام الخمسينيات، أى عبر ثلاثين عاما، كانت مصر، والوطن العربى كله يتغير فيها تغيرا كبيرا جدا، فى علاقاته العالمية وحسه القومى، وتركيبه السكانى، ونشاطه العملى، وخبراته التعليمية ومفاهيمه الاجتماعية والثقافية..

وإذاً، فليس من الإنصاف أن نتوسع فى تصيد السلبيات، ونحن لم نتعرف على المزايا بالقدر الذى يعطينا حق النقد، مع هذا فقد توقف عبد التواب يوسف فى مقدمه كتابه الذى جمع فيه منظومات كامل كيلانى تحت عنوان " ديوان كامل كيلانى للأطفال " عند بعض ما يؤخذ على كامل كيلانى، وقصصه. وبعض هذه المآخذ لا أساس له، مثل اعتماده على الترجمة عن آداب أخرى، ونقله واقتباسه منها، وهذا أمر طبيعى، تدافع عنه مقدمة الديوان " بأن الإبداع لا يأتى من فراغ ، ولم يكن هناك من سبقة إلى الميدان فى لغتنا ، بل لم يكن أدب الأطفال معروفا عالميا إلاّ قبل أن يبدأ بقرن واحد". وهذا الدفاع سليم وصادق، غير أن " الاقتباس" لا يحتاج إلى تبرير، ولا يرتبط بمرحلة تاريخية، والمهم ألا يكون الاقتباس نقلا

(١) المخطوطة: ص ٤٩، ٥٠.

مباشرا، أو انسياقا مع الأصل الأجنبى، على حساب الشخصية القومية، والأهداف الحضارية الخاصة بأمتنا. وقد قال الأديب الفرنسى الشهير " بول فاليرى" : " لا عيب فى أن يتغذى المرء بأفكار الآخرين، فما الليث إلاّ عدة خراف مهضومة" !!

وكذلك يعتذر عبد التواب يوسف عن ملاحظة اللغة بأن المرحلة التى اتجه فيها كامل كيلانى إلى الكتابة للطفل كانت شديدة الاعتناء باللغة، باعتبارها لغة القرآن، وكان التعصب للفصحى معلما من معالم الوطنية، وهذا دفاع صحيح، ولكنه غير مقبول من الوجهة الفنية، وليس مسوغا لإفساد الصنعة الفنية، والأهداف التربوية والتعليمية، بهذا السيل من المفردات الميتة والتراكيب المهجورة، وإقامة جدار من العزلة بين الفن والواقع.

○ كامل الكيلانى .. ناظماً

لم يقصد كامل كيلانى إلى وضع قصص شعرية قصدا، فليس له ديوان، أو ما يشبهه، وليست له قصص شعرية تساق لذاتها، وإنما هى أناشيد يضمها إلى كتاب له موضوع مختلف، أو مشاهد فى سياق قصص نثرية، وبعض هذه الأناشيد له شكل القصة، أو يقترب من هذا الشكل، كما أن المشاهد المنظومة، هى بطبيعتها ذات تركيب قصصى.

المشكلة الأساسية فى كافة منظومات كامل كيلانى أنها ظلت أكثر تعبيرا عن موقعه كشخص "كبير" يتحدث عن طفل " صغير"، ولم تستطع استبطان شخصية الطفل، وإنطاقه هو للتعبير عن نفسه، فى حدود مدركاته، وقدرته على الإحساس، والتفكير، والتعبير. هذه قصة " مونولوج" عن العام السادس فى حياة الطفل، إنه العام – كما يقول عبد التواب يوسف – الذى يبدأ فيه الطفل القراءة والكتابة وإجادة العد، لقد كبر الآن، وأصبح لا يجلس فى حجر أمه، بل يذهب إلى المدرسة ليتعلّم، ويجتهد، إنها سنة هامة، وحاسمة فى حياة الطفل، لذلك يتغنى بها الشاعر، ويريد للصغار أن يتغنوا بها!!

هذا كله طيب، وقد تغنى الشاعر بهذا العام السادس، ونحن نحترم أمنيته أن

يتغنى الصغار بقصيدته، ولكن: إلى أى مدى يمكن تحقيق هذه الأمنية؟ لابد أن نقرأ القصيدة، ونرى إلى أى مدى هى مناسبة لطفل السادسة، بما نعرف عن قدراته"

١- كنت فى العام الذى ولى غير أنى أقرأ - الآن- الكتابا
٢- وأجيد العدّ لا أخطئ فيه وكذا أكتب - ما يملى - صوابا
٣- كنت لا أجلس - فى بيتى - إلاّ ضاحك السنّ على ركبة أمى
٤- كنت فى خامس أعوامى، فلما صرت فى السادس زاد الآن علمى
٥- أذهب - اليوم إلى مدرستى حافظا درسى فى كل نهار
٦- فوق ظهرى: جَعبتى شاهدة باجتهادى، وهو حسبى من فخار

إن المتكلم بهذا الشعر لا يمكن أن يكون طفل السادسة، لا فى مداركه، ولا فى مستوى فكره، ولا فى معجمه ولا فى حسه الإيقاعى وقدرته على ترديد الألحان. إن التفعلية المستمرة فى هذه الأبيات "فاعلاتن" ست مرات فى كل بيت، فالقطعة من بحر" الرّمَل" وهو يناسب الأغراض الجادة، والتفكير الرصين، ولا يصلح للمداعبة، وترقيص الأطفال، إن النفس القصير لطفل السادسة لابد أن يلهث، ويتقطع دون بلوغ نهاية هذا الشطر الطويل:

" كنت فى العام الذى ولى صغيرا"

ويمكن أن نوازن بين هذا الشطر، من الناحية الموسيقية والصياغية، وبين قولنا فى نفس المعنى:

زمن يمضى .. وأنا أكبر

وحين نتأمل مقطوعة كامل كيلانى سنجد فى الأبيات الستة أربع كلمات ،أو **جمل تعترض ما بين ركنى الجملة، فتربك فهم المتلقى الصغير ويتلعثم لسانه ويصبح الشكل مشكلة!!، وفى أكثر من جملة تقديم وتأخير لا يقبل الاعتذار عنه بالضرورة الشعرية، أو أن " القافية تحكم" كما يقال، فأول ما ينبغى على ناظم الشعر للأطفال أن يكون قادرا على تخطى الضرورة، وتطويع المعانى فى حدود استطاعة الطفل مع الحفاظ على نعومة الألفاظ، ووضوح الإيقاع، وسلاسة التركيب الصوتى.**

هذا القصور الأساسى، وهو العجز عن اصطناع لغة الطفل، وإيثار الإيقاع السريع، القليل التفاعيل، قد جنى على أفكار هى غاية فى الطرافة، مثل الحوار بين الشخص وظله، والحوار بين " الوقت" والمخلوقات المختلفة، والمغزى فيها يناسب الطفل، وما ينبغى أن يتعلمه من حسن استخدامه لوقته.

الوقـــــت

١- قـــالت الطيـــر: لقـــد حل الشتاء	حـــل فصـــل البرد، واشتد الصقيع
٢- فوداعـــاً - أيها الغصن - وداعا	ســـوف ألقـــاك إذا عـــاد الـــربيع
٣- قـــالت الأوراق للغصـــن وداعـــا	أيهـــا الغصـــن - فقـــد جاء الشتاء
٤- ســـوف ألقاك إذا ما الطير عادت	فى الـــربيع الطـــلق تشـــدو بالغناء
٥- ثـــم قـــال الوقـــت للـــناس وداعا	إنـــنى أنفـــس شـــئ فى الوجـــود
٦- تـــرجع الأوراق والطيـــر جميعا	وأنـــا مـــن حيـــث أمضى لا أعود

هذه قصيدة بارعة الفكرة، طريفة التركيب، بدرجة تشغلنا عن العيوب الأساسية الواضحة فى عملية النظم، من حيث بطء الموسيقى واتساع مساحة التفاعيل فى البيت، ولكن المقابلة بين تجدد مظاهر الطبيعة، وحركة الزمن التى لا تعود إلى الوراء، وتنبيه الطفل إلى التغير عبر الفصول وتغير الإنسان عبر الزمان، هى فى ذاتها فكرة بناءة، وعرضت من خلال حوار ثلاثى، فى مقاطع مختصرة، وعبارات محدودة، واضحة، وبذلك تصل إلى هدفها التوجيهى دون عائق يذكر.

وقد استطاع كامل كيلانى أن يضيف إلى أغراض القصة المنظومة ثلاثة فنون لم يسبقه شاعر إليها: الفن الأول: القصة العلمية المنظومة، ولقد سبق شعراء إلى نظم القصص، ولكن لأهداف وعظية وأخلاقية، أما الهدف العلمى(وليس التعليمى) فلم يثر اهتمام ناظم قبل كامل كيلانى، على أن هذا الهدف ينغمر- باستمرار السياق - فى نزعة التعليم المسيطرة، كما نجد فى هذه القطعة:

١- شـــرى بـــالأمس عـــمى برتقالا	وقـــد أعـــطى ابـــن عـــمى بـــرتقاله
٢- فعـــضّ القشـــر يحســـبه لذيـــذا	فـــألفى الأمـــر ليـــس كمـــا بـــدا له

٣- فــذم الـــبرتقال الحـــلو جهـــلا   وألـــــقى برتقالـــــته حيالـــــه
٤- فأنـــبه أبـــوه ، وقـــال مهـــلا   فقـد أخطـــأت - في الحكم - العداله
٥- وقشـــــر برتقالـــــته فـــلما   تذوقهـــا ابـــنه عكـــس المقالـــه
٦- وصـــاح: صـــدقت يا أبتى فعذرا   إذا أصــدرت حكــمى عــن جهالــه
٧- فقـــال أبـــوه: كـــم شـــىءٍ حقيرٍ   يـــــوارى فى حقارتـــــه جمالـــــه
٨- وكـــم رجـــل ضئيل الجسم يسمو   عـــلى الأقـــران إن خـــبروا فعالـــه
٩- وآخـــر يمـــلأ العيـــنين زهـــوا   تـــراه - حيـــن تخْـــبُرُه - حـــثاله
١٠- فـــلا يخدعـــك ظاهر من تراه   ومحّـــص قـــبل صـــحبته خلالـــه

هذه قصة فى عشرة أبيات، الخمسة الأولى تجعل منها قصة علمية طريفة، تربط بين الإدراك والخبرة العملية، وعدم التسرع فى الأخذ بالظاهر وإضافة بيتين إلى هذه الخمسة تضيف وعيا أخلاقيا وتنبيها لم يحرك " بؤرة الاهتمام" بعيدا عن الدرس العلمى بدرجة كبيرة، أو مفسدة له. ثم تتجسد المشكلة فى إضافة الأبيات الثلاثة الأخيرة، لقد تشتت الاهتمام، وانطمست البؤرة، وأصبحت القصة غير متجانسة النسيج، أو متوحدة المعنى، وقد اتسعت الفجوة بين بدايتها ونهايتها، فليس من المقبول أن يوجه أبٌ تلك النصائح " الثقيلة" - الماثلة فى الأبيات الثلاثة الختامية إلى طفل لم يعرف - إلا بعد إرشاد من والده - أن قشر البرتقالة مر، لاذع، وأنه لن يحصل على العصير الحلو إلاّ بعد تقشيرها. النصيحة صحيحة فى جوهرها، والقياس مقبول من الوجهة المنطقية، ولكنه ألقى إلى غير المؤهل لسماعه.

الفن الثانى: يتمثل فيما ابتدعه من وضع مشاهد منظومة في أثناء قصصه، فهذا المشهد يكسر الملل، ويعطى فرصة لحفظه وتمثيله حين يقرأ فى الفصول الدراسية، وهو لا يختار هذه المشاهد اعتباطا، أو دون تدبر، إنها تكون محتشدة بالحسّ الدرامى، إذ يبلغ الانفعال الذروة، وتكون الأفعال فى لحظة اختبار صعبة، وهذا ما نجده فى المشهد المنظوم من قصة " اللحية الزرقاء" ونجده أيضا فى اختيار مقاطع للنظم فى سياق ترجمته وصياغته لمسرحية الملك لير، من أبرعها فى اختيار القصة وتحديد المغزى هذه الحكاية التى يرويها بهلول - مضحك الملك- ليسرى عنه، وليثير فكرته عن آثار فعلته المتوقعة:

١- قـد حدثتـنا أصـدق الأمـثال فيمـا مضـى مـن الـزمان الخالى
٢- بقصـة تـروى عـن العصفور أبصـر فى وكـر مـن الوكـور
٣- فـرخ غـراب مشرفا على التلف فقـال لـلفرخ اطمـئن، لا تخـف
٤- وأدفـأ الفـرخ وداواه، ولـم يـزل بـه حـتى شـفاه مـن ألـم
٥- وكـان عـنده العزيـز الغـالى وأكـرم الأبـناء والعيـال
٦- حـتى إذا الفـرخ غـدا غـرابا لـم يـر غيـر قـتله ثوابـا
٧- وأهـلك الغـراب مـن ربـاه جـزاء مـا قـدم مـن حسـناه

فصيحّ لير متعجبا: ماذا تعنى بهذه القصة يا بهلول؟ فأجابه ضاحكا:

أراك يـا عـم فعـلت فعلـهُ سـوف تجـزى فى الحيـاة مـثله

أنت شبيه ذلك العصفور

وهذه الحكاية لها شبه عند إيسوب، وأيضا نظمها شوقى تحت عنوان " البلابل التى رباها البوم"، وهى جميعا تنتهى عند حكمة أن الطبع غلاّب، فعند إيسوب أدفأ الطفل حية جمدها البرد، فلما تحركت لدغته، وعند شوقى أصيبت البلابل بالبكم لأنها نشأت فى بيت البوم، وهنا قتل الغراب منقذه، وقديما قال الأعرابى: " ما أدراك أن أباك ذئب"؟!

وقد نظم كامل كيلانى عددا من القصص والمشاهد التى أجاد فيها اختيار الموضوع – بالنسبة لعمر الطفل – والإيقاع المناسب، والمفردات، والتراكيب التى لا يتعثر فيها اللسان. من هذا النوع "قصة عنقود العنب"، وإن عانت شيئاً من الإطالة، التى أبطأت من تدفقها، و" قصة أرنب" التى يصفها عبد التواب يوسف بأنها أطول مانظم كيلانى من قصائد، وأجملها، وهى فى خمسة مقاطع، وهى تعتمد على " الترديد" .

الفن الثالث: نظم القصة المعتمدة على الترديد، كما فى " قصة أرنب"،فهى تبدأ بمقطع قصير، تدل طريقة نظمه، وتردده بين مقاطع القصيدة أنه يؤدى بشكل جماعى، كلما انتهى مقطع من القصيدة. يقول المطلع:

١- اسمعِ منى ما أحكيهِ

٢- اسمع قولى فكر فيه

٣- اسمع منى قصة أرنب

٤- اسمع تفهم، اسمع تعجب

٥- وسط الغابة نهر يجرى

٦- وثلاث من عالى الشجر

٧- مرتفعات فوق النهر

٨- فهنا شجره، وهنا شجرة

٩- وهنا ثالثة الأشجار

ثم يبدأ - فى مقطع جديد- وصف الوقت وحركة الأرنب، فى أعقابه يعود الترديد " وسط الغابة نهر يجرى" إلخ، ثم يبدأ مقطع عن الصياد وكلابه، ليعود الترديد، ليعقبه مقطع عن محاولة الأرنب الهرب من الصياد والكلاب، ليتكرر الترديد، ثم يكون مقطع الختام بإعلان نجاة الأرنب، لتغنى الجماعة: " وسط الغابة نهر يجرى".

هذه قصة نظمية بارعة، أضافت إلى فن شوقى أمير الشعراء فى هذا المضمار، لقد فكر شوقى فى الطفل، ولكنه لم يفكر فى " الفصل الدراسى"، ولا فى " اللعب الجماعى"، وطريقة نظم هذه القصة تقدم نموذجا جميلا وسهلا ومفيدا، للقصة التى تؤدى بشكل جماعى، فى الفصل، كما فى اللعب.

وقد تكرر بناء القصة على الترديد الجماعى فى مقاطع منها، فى قصص أخرى مما يشير إلى أن كامل كيلانى فطن إلى الأهمية التربوية التى يمثلها الأداء الجماعى، والقيمة الموسيقية المكتسبة بالترديد (التكرار) ، من هذا القبيل " نشيد الديك" الذى يناسب مراحل الرياض أو الصف الأول الابتدائى، وهذا النشيد قطعة مرحة تغرى بالإقبال عليها، والإسراع بحفظها:

الديك يصيح: ياعَوْ عَوْ عَوْ: لن ننساكْ

الكل يردد: لن ننساك.

الديك: كاك، كاك، قرن البقرة، يتحداك .

الكل يردد: يتحداك

الديك: نهق حمار، حين رآك

الكل يردد: حين رآك

الديك: نط الكلب، عض قفاك.

الكل يردد : عض قفاك

الديك : كاك كاك ، لطف الله كف آذاك .

الكل يردد: كُفّ أذاك

الديك: كاك، كاك، أبدا لن ترجع، إياك.

كاك، كاك، نحن جميعا لانخشاك.

الكل يردد: لا نخشاك.

فهذه القصة – المونولوج – الديك فيها يهدد الذئب، ويتوعده بما يخيفه، ويفضح تسلله، وقد يهلكه، وهذا الديك قوى بزملائه فى دار الفلاح، وقوى بالذين يرددون تهديداته، ولابد أنهم يزعقون بجملها القصيرة، وفى هذه العبارات – على لسان الديك– يتردد صوت (الكاف)، فى القافية، فيناسب صياح الديك، مع سرعة الإيقاع، وطرافة الصور، وهذا النمط مما انفرد به كامل كيلانى، غير أنه– مع الأسف– لم يكثر من مثل هذه المحاولة المتميزة.

○ دراســة تطبيقيـة

سنختار حكاية" الأسد والثيران الثلاثة" نموذجا للتطبيق، لنتعرف – بشيء من التفصيل– على طريقة كامل كيلانى فى تشكيل المادة القصصية. واختيار هذه الحكاية لثلاثة أسباب: أن لها أصلا تراثيا، فهنا مجال لإكتشاف علاقة الاتباع أو الابتداع فى الموروث، وثانيا لأنها حكاية قصيرة يسهل احتواء نصها فى إطار هذا الكتاب، ولأنها – ثالثا– تعكس أهم خصائص فن قصة الأطفال عند كامل كيلانى ، بميزاته وسلبياته.

وكذلك فقد سبق لنا تناول هذه الحكاية ، وهذا يساعد على إجراء المقارنة ، وتوظيف المعرفة السابقة فى هذا السياق الجديد .

أ:وأصل هذه الحكاية نجده فى " خرافات إيسوب" تحت نفس العنوان الذى اختاره كيلانى:

" الأسد والثيران الثلاثة" . وهذا نصها: " كان ثلاثة ثيران يرعوْن فى أحد المروج وكان أسد يرنو ومنيته أن يقعوا له فرائس، ويلتهمهم، لكنه كان يستشعر أنه غير ندّ للثلاثة ما كانوا معا.

وبدأ بكاذب الهمس، وخبيث الإيماء، ليثير بينهم الحسد والريبة ، وبعد قليل نجحت مكيدته خير نجاح، فقد دبّ بينهم الفتور والبغضاء ، وانتهى أمرهم إلى أن تباعدوا، وذهب كل منهم يرعى وحده. ولم يكد الأسد يرى منهم ذاك، حتى وثب عليهم واحدا بعد واحد، وقتلهم بالدور"

(وهذا النص من ترجمة عبد الفتاح الجمل ، وهو أقوى وأكثر تفصيلاً من ترجمة السقا والسحار التى أشرنا إليها سابقا) أما الحكمة المستخلصة من الحكاية فيجملها فى أن " شحناء الأصدقاء، فرص الأعداء".

ب: ثم نجد للحكاية ذاتها صيغة أكثر تفصيلا، وأقرب إلى نصها المتداول

من كتاب " مجمع الأمثال" للميدانى

" إنمأ أكلت يوم أكل الثور الأبيض"

" يروى أن أمير المؤمنين عليا، رضى الله تعالى عنه، قال: إنما مثلى ومثل عثمان كمثل أثوار ثلاثة كن فى أجمة، أبيض، وأسود، وأحمر، ومعهن فيها أسد، فكان لا يقدر منهن على شىء لاجتماعهن عليه، فقال للثور الأسود والثور الأحمر: لا يدل علينا فى أجمتنا إلاّ الأبيض، فإن لونه مشهور، لونى على لونكما، فلو تركتمانى أكله، صفت لنا الأجمة. فقالا: دونك فكله، فأكله. فلما مضت أيام قال للأحمر: لونى على لونك فدعنى آكل الأسود لتصفو لنا الأجمة، فقال : دونك فكله، فأكله. ثم قال للأحمر إنى آكلك لا محالة. فقال : دعنى أنادى ثلاثا. فقال : افعل. فنادى: ألا إنى أكلت يوم أكل الثور الأبيض. ثم قال رضى الله تعالى عنه: ألا إنى هنت. ويروى: وهنت يوم قتل عثمان. يرفع بها صوته، يضر به الرجل يرزأ بأخيه".

باستطاعتنا أن نقرأ الآن ما صنع كامل كيلانى، ونراقب علاقة ما كتبه بهذين النصين المأثورين، اللذين لا نشك فى أنه اطلع عليهما، ونرى كيف أضاف، وحور وإلام هدف بما أضاف، وما تصرّف فيه وصوّره:

١- من الواضح أن كامل كيلانى اطلع على الحكاية كما جاءت عند إيسوب، وكما رواها الميدانى منسوبة إلى الإمام على (كرم الله وجهه). وقد تدل النظرة المتعجلة على أن صلة ما كتبه كيلانى بالصيغة العربية القديمة أقوى من صلته بالصيغة الإغريقية اعتماداً على التفاصيل وذكر ألوان الثيران ، ولكن التأمل يدل على عكس ذلك ، فالنص الإغريقى هو أولا فى متناول اهتمام كامل كيلانى لما بين الخرافة على لسان الحيوان وقصص الأطفال من علاقة قوية. ثم إن الصيغة الإغريقية هى التى تتحدث عن الهمس والإيماء والحسد والريبة. ونرجح أن هذه الإشارة هى التى انتجت عند كامل كيلانى شخصية " ابن آوى" وقد استخدم هذه الصفات ذاتها فى الإيقاع بين الأصدقاء الثلاثة.

٢- حاول كامل كيلانى أن يحافظ على الجوّ التراثى فى قصته، مع حرصه على الاقتراب من عالم الحياة المعاصرة، والواقع الذى يعيشه الطفل القارئ، ويتجلى الطابع التراثى فى : وجود راوية، وأن هذا الراوية هو جحا الذى يألف الأطفال مزاحه ونوادره، وإضافة وزير إلى الأسد هو - على وجه التحديد - ابن آوى الذى وزر للأسد من قبل فى كليلة ودمنة. كما يتجلى الطابع العصرى فى إدخال العنصر الإنسانى فى الحكاية، عن طريق روايتها ثم التعليق عليها، وجعل الأسرة وضيفها الشيخ نعمان فى مجلس السمر، والعناية بوصف الجو، واختيار لحظة إقبال الضيف للتجمع حوله.

إن هذا الشكل الفنى الذى ظهرت به الحكاية له جذور تراثية أيضا، ويطلق عليه - فنيا- القصة داخل القصة. فقد بدأت الحكاية بأسرة جحا، وبها انتهت، وفى داخل هذه القصة توجد قصة الأسد والثيران الثلاثة. مع هذا نشعر بأن الكاتب لم يستطع دمج القصتين، وليست إحداهما ضرورية يتوقف عليها فهم الأخرى، وبذلك ظلت حكاية جحا مجرد طريقة فى التقديم.

٣- أضاف كامل كيلانى شخصية حيوانية (حاضرة) هى ابن آوى، الذى قام بدور أساسى ، وشخصية أخرى أشير إليها فقط هى الكركدن، الذى استخدم لإثارة مخاوف الثورين، واحداً بعد الآخر. كما غير كامل كيلانى فى ترتيب لقاء ابن آوى بالثورين، فجعله يلقى الثور الأحمر أولا، ويثير شكه فى صاحبه، ويدعوه للاحتماء بالأسد، ثم يفعل الشىء نفسه مع الثور الأسود. مع هذا تمّ التخلّص منهما على نفس الترتيب الذى جاء فى الصيغة العربية التراثية، وهذا يعنى أن التقديم والتأخير فقد مبرره، وكان من الخير أن يظل الأمر على ما كان عليه.

٤- قسم كامل كيلانى حكايته إلى فقرات، ووضع لها عناوين فرعية تقود القارئ الصغير إلى استيعاب مراحل المغزى مرتبة على تطورها الزمنى فيما عدا اللقاء بالأحمر، ثم الأسود، فى حين أن التخلص من الأسود هو الأسبق. وقد حاول أن يجعل القسم البشرى يتداخل مع الحكاية الحيوانية بأن تداخل ابنا جحا وضيفة فى تسلسل هذه الحكاية الحيوانية، ليكسر الملل وينبه إلى استمرار البداية (الجلسة الأسرية للسمر).

٥- لم يحدد كامل كيلانى المستوى المخاطب فى حكايته، فمع أنها فى بساطة تركيبها تناسب طفل المرحلة الابتدائية، ولا ترتقى إلى مطالب فتى المرحلة الإعدادية، فإنه أسرف فى حشد (أو حشر) الكلمات والعبارات، تحت شعار إمداد القارئ الطفل بكلمات جديدة، ولكننا نعتقد أن الإسراف فيها يفسد عملية التوصيل، وإنه إما أن يصرف الطفل عن قراءة القصة بكاملها، وإما أن يقفز فوق الكلمات غير المفهومة له، مكتفيا بما يدركه من المعنى العام، وبهذا تفقد هذه الكلمات دورها الذى علقه عليها الكاتب.

ولكى يتبيّن لنا هذا الإسراف، نقدم هذا الرصد لها:

رغب إلى: (بمعنى أراد أو أحب، وهى عكس: رغب عن، بمعنى كره).

صوته المأنوس: (ويكفى أن يقول فى مكانها: المألوف أو الطيب).

جبلت عليها: (التى خلقها الله عليها)

لا تعييه: (لا تتعبه) (لا تعجزه)

كللت: (انتهت بنجاح)

أنشأ ابن آوى يقول (أخذ)

وقس على هذا كلمات : الائتناس بحديث، - فضله ومنته - هش وبش- أخلد بثقته إليه - إنى غير مصيب- ظل يناقله الكلام - إنما تنظر أنت ياصاحبى فى مرآة نفسك - يأبى علىّ إعجابى بأخلاقك..

كل هذه الكلمات والعبارات، مما له بدائل، يسهل الاهتداء إليها (كما فعلنا فى الكلمات الست الأولى)، وكانت القصة - بهذه البدائل - تكون أيسر إدراكا، وربما أكثر جمالا.

٦- لقد حدد إيسوب هدف حكايته بأن إيقاع الفرقة بين المتحدين هو أقرب طريق إلى هزيمتهم والقضاء عليهم، وهو ما تدل عليه الحكاية المنسوبة إلى سيدنا على بن أبى طالب، ولكن كامل كيلانى أخذ بأسلوب ازدواج الدرس الأخلاقى، أو الحكمة المستخلصة، وصواب هذا الأسلوب أو خطؤه يحدده المستوى التعليمى، والعمر، وهو ما لم يحدده الكاتب، وإن كان يرجح - من طريقة الطباعة وكثرة الصور- أنه يتوجه بحكايته إلى طفل المرحلة الابتدائية، ولهذا كان من الأوفق الاكتفاء بمغزى واحد، هو المغزى المصاحب للقصة منذ أقدم صيغة لها.

٧- لقد أخذت "الحكاية" شكلها الفنى المقنع، والممتع فنيا، من خلال التفاصيل، وتصوير الأحاسيس الداخلية، وإضافة شخصيات حيوانية قوىّ عنصر الصراع، كما أن إضافة " الإنسان" قربّ الصورة إلى الواقع الاجتماعى المألوف للطفل.

الفصل الحادي عشر

رواد إعادة الاكتشاف

تشهد هذه المرحلة اهتماماً متزايداً بالطفل فى أقطار الوطن العربى، وفى مصر خاصة تجدد عقد الطفل ونشطت حركة النشر فى هذا الاتجاه، وتعددت العروض المسرحية الموجهة إلى الأطفال، وحددت قطاعات من القنوات الأرضية والفضائية ... فمن حق رواد هذه المرحلة أن تخصص لهم دراسة، بل دراسات تضىء نشاطهم وتتفاعل مع نتاجهم، وهذا ما نتمنى أن ننجزه فى جزء تال لهذا الكتاب الذى اهتم بالتأصيل النظرى، وبرواد التأسيس بصفة خاصة .

لهذا الاتساع فى الموجة الراهنة، فى عدد كتابها ومبدعيها، وتنوع أنشطتها نكتفى بانتقاء ثلاثة أعمال لثلاثة من هؤلاء الرواد الذين استعادوا للكتابة للطفل شعور الأهمية وقوة الأداء، وهم :

١- الأستاذ عبد التواب يوسف .

٢- الأستاذ يعقوب الشارونى . .

٣- الأستاذ الشاعر سمير عبد الباقى .



جحا .. والحذاء الهارب

بالنسبة لجهود عبد التواب يوسف فى مجال الكتابة للطفل، فإن اهتمامه المبكر، المستمر على مدى نصف قرن، وتقدم وعيه النظرى الذى تنفس فى عشرات الدراسات التى شارك بها فى مؤتمرات وندوات، وتنوع نشاطه العلمى ما

بين المقالة، والقصة والمسرحية، والتمثيلية الإذاعية والتلفزيونية .. كل هذا يعطى اسمه الحق فى أن يتصدر أسماء الذين اتجهوا إلى أدب الأطفال، وأعادوا اكتشاف هذا الفن، وأرسوه على أصول وقواعد .

يجمع النتاج الإبداعى لعبد التواب يوسف بين الاهتمام بالتراث العربى، والتراث الشعبى الفولكلورى، والعناية بالعصر، سواء فى طبائع ومشكلات الحياة الاجتماعية (الواقعية) وقراءة الآداب الأجنبية، والإفادة من منجزاتها الفنية فى مجال أدب الأطفال، هذا فضلاً عما اتجه إليه من كشف عن جهود الرواد – فى مصر – الذين سبقوا جيله فى الكتابة للأطفال .

ليس هذا كل أو أهمّ ما يميز مسيرة عبد التواب يوسف فى كتابته للأطفال، وقد تكون العناية بالتاريخ الإسلامى، وما ينطوى عليه هذا التاريخ من سيرة الرسول – عليه السلام – وصحابته، ومبادئ العقيدة، وفرائض الدين، وأبطال الجهاد فى مختلف العصور، ثم القدرة على التنويع فى تشكيل المادة ما بين " المسلسل و " القصة " و"المسرحية" هذان الأمران : الاهتمام بالبُعد الروحى (الدينى) لدى الطفل المسلم، والإفادة من إمكانات التشكيل الفنى، وتجديد وسائل العرض .. هما فى مقدمة ما يعد إضافة لهذا الكاتب . وعن التشكيل الفنى وتجديد وسائل العرض نقرأ من صفحات السيرة النبوية للأطفال، عبر " وسيط "، غير بشرى، مصاحب وشاهد، هو الذى يتولى السرد: فالحجر الأسود يروى حادثة إعادة بناء الكعبة والاحتكام إلى محمد صلى الله عليه وسلم ليفصل بين المتنازعين على الشرف ، والناقة تروى كيف كانت الهجرة بين مكة والمدينة، وهكذا لن تستطيع هذه الفقرة أن تستوعب تجربة الكاتب، الواسعة، الممتدة، وكذلك نشعر أن اختيار عمل له (دون غيره) لن يكون قادراً على تقريب صورة جهده الدءوب فى هذا المجال، ومع هذا فإننا نؤثر أن نختار من هذا الكم الضخم " مسرحية " صغيرة جداً، موجهة – ربما – لطفل السادسة أو السابعة ليس أكثر، وهنا ننبه إلى أن الكتابة المسرحية للطفل أشد صعوبة وأكثر محاذير من الكتابة القصصية، حيث تضيق العبارة الحوارية، التى يفترض أنها محملة بكل ما يريد الكاتب أن ينقله إلى

المشاهد من الأفكار والانفعالات والأخبار، وحيث ينحصر المدى الزمنى المتاح فى أقل من ساعة، بل قد يختزل إلى نصف الساعة، حسب قدرة الطفل على الجلوس (فى مكان واحد) ومتابعة المشهد المتحرك .. الخ .

مسرحية " جحا .. والحذاء الهارب " إحدى سبع مسرحيات اتخذت من جحا ونوادره شخصية فاعلة فيها، وحاولت أن تقدمه إلى المشاهد الطفل فى صورة محسوسة ناطقة، متحركة فى حدود ما يرغب الطفل أن يشاهد . **لقد اهتم الدكتور محمد أبو الخير بهذه المسرحيات فى كتابه " عبد التواب يوسف ومسرح الطفل العربى " حيث تعقب مسرحيات جحا ودرجة تنامى المنظر المسرحى فيها واحدة بعد أخرى، والقيم الأخلاقية والسلوكية التى تستخلص منها، وبصفة عامة – فيما يتعلق بجحا سنجد الكاتب لا يلتزم بما ينسب – فلوكلورياً إلى جحا من النوادر والفكاهات، وهذا طبيعى حيث لا اتفاق على هذا،** ومن حق الكاتب أن يضيف إليه ما يبرز صورته المأثورة، وكذلك يحرص على أن يقوم الموقف المسرحى – أو الحادثة على **أقل** عدد ممكن من الشخصيات : جحا وحمارته ظريفة – الحاج رضوان وزوجته علّية – معروف الإسكافى وزوجته ليلى . وهذا العدد لا يتجمع على خشبة المسرح إلاّ فى المنظر الثانى (الأخير) أما المنظر الأول فهو قاصر على جحا وحمارته والحاج رضوان، ولكنه تضمّن الإشارة إلى أسماء الآخرين، وبهذا تحدث الألفة ويستثار التوقع والتشوق لحضور الشخصية قبل ظهورها .

إن الاستدلال على شخصية السارق عن طريق رائحة النعناع معروف فى طرائف التراث، وله أشباه أخرى كالعصا القصيرة، ولكن الكاتب يضفر هذه النادرة المعروفة بشخصية معروف الإسكافى – اسماً ومهنة – ويعطى الحذاء المسروق مغزى اجتماعياً ينتمى إلى زمن الكتابة، وليس زمن الحدث (التراثى)، وكذلك اقترن العرض بجو من الفكاهة اللفظية والحركية يناسب الشريحة التى وجهت إليها المسرحية، لقد ضاع حذاء الحاج رضوان أمام بيت معروف الإسكافى، حين كان فى زيارته، وقد جاء الحاج يستعين بذكاء جحا (أو هو يتحدى ذكاءه) أن يعثر له على حذائه . وهنا تبدأ خطة البحث بطرح جميع الاحتمالات

العقلية دون استثناء لأحد، حتى صاحب الحذاء نفسه، فلعلّه يريد إخفاءه ليتهرب من دفع ما بقى من ثمنه ديناً عليه، وإثارة السؤال حول الجميع كما يطرح المنهج العقلى بتقليب الأمر الواحد على جميع الوجوه الممكنة، يقوى عنصر التشويق باتساع دائرة الاتهام . **حين يحضر الأربعة الأشخاص أمام جحا لتحديد السارق من بينهم، ستكون فردتا الحذاء باديتين بدرجة ملحوظة من كمّى عليّة زوجة الحاج رضوان (المسروق)، وهذا يعني أن الطفل المشاهد قد عرف أين الحذاء موضوع القضية، وهو ما لم يعرفه جحا نفسه حتى الآن، وهذه المعرفة الخاصة ستدخل بهجة صافية علي نفس الطفل، وسيبذل جهدا في كتمان الخبر حتى يري ماذا سيفعل جحا**، وهل يوفق أو يفشل ؟ وقد " يتشاقى" طفل فيعلو صوته يرشد جحا إلى سارقة الحذاء، ولكن جحا علي المسرح سيصم أذنيه، ويترك بقية الأطفال تبدي استياءها علي طريقتها في مواجهة من يفسد اللعبة، فهم يدركون أول درس في الفن، وانه لعبة جميلة، مفيدة . لن يطول العرض ليعرف الجميع أن " علية" هي التي كانت تخفي حذاء زوجها الحاج رضوان، وأنها فعلت هذا لتعطله عن الخروج الكثير من بيته، وتركها وحيدة فيه، وكذلك لتطفله المسرف علي بيوت أصدقائه وإحراجهم بتناول طعامه عندهم . المهم أنها اعترفت، حين فشلت في الاختبار ولم تحمل يدها رائحة النعناع التي مسد بها جحا ذيل الحمارة، وأهم من اعترافها الأسباب التي حملتها علي هذا، وأهم من كل ما سبق التركيب العقلي، في خطوتين، الذي أدى إلى الكشف عن : أين الحذاء . في المسرحية يقول جحا : إن الناس مساكين، كل منهم يريد حلا لمشكلته، بينما القليل منهم من يسأل كيف تم حلها(1).

وعن هذا المغزى **يقول الدكتور محمد أبو الخير : " ما هي السبل والخطوات التي تمت حتى وصلنا إلى حل المشكلة ؟ .. فليست القيمة بأن نتغلب علي المشكلة، ولكن القيمة الأكبر في إدراك الخطوات العملية التي أوصلتنا إلى النتيجة النهائية"**(2).

---

(1) جحا .. والحذاء الهارب – ص٢٣.

(2) الدكتور محمد أبو الخير : عبد التواب يوسف ومسرح الطفل العربى : ص٤٩ .

سيكون من فضل هذه المسرحية أنها كتبت باللغة العربية، وليس العامية، على صعوبة تقديم " العربية " لطفل دون العاشرة، وبخاصة إذا كانت تؤدى عملا يغلب عليه الطابع الفكاهى، ومع هذا فقد كان في استطاعة هذه المسرحية أن تكون أقرب إلي الإتقان الفنى لو أنها وضعت " اللغة المسرحية " نصب اهتمامها، كما وضعت " اللغة العربية ". لقد تصدرت المسرحية المطبوعة، وتخللتها صور الشخصيات، ملونة زاهية فى ثيابها العربية الفضفاضة، وهذا فعل مشوّق جاذب للقارئ الطفل، وهو – فى نفس الوقت – يقّرب إلينا سنّ المتلقى الذى لم يحدده الكاتب، فهذه الصور الملونة تخاطب من هم دون العاشرة، أو دون الثامنة، والحادثة فى المسرحية تلائم هذه الشريحة ذاتها، ولكن : هل حدد الكاتب معجمه وامتداد عباراته، لتناسب هذه الشريحة ذاتها ؟

هناك مفردات لا يسهل إدراك معناها، وجمل طويلة لا يسهل الإلمام بمحتواها، مع ما نعرف من أن المشاهد يسمع الجملة على المسرح مرة واحدة، ولا يمكن استعادتها مثل القراءة .

مثلاً يقول جحا : " طارت الفكرة . كدت أصطادها، كنت على وشك اقتناصها لولاك " .

وكذلك يصف الفكاهة بأنها " غذاء النفس والعقل " .

ويستخدم كلمة " سرعان " وأيضاً : " الفضول " .

ومثل هذا يقال بالنسبة إلى بعض العبارات التى تتصدرها – دون داع – " لقد " أو " فقد " كما يقول الحاج : إننى أفضل الصحبة، بالإضافة إلى أننى أوفر المال " فهذه الإضافة ليست من لغة الحاج، وإنما هى لغة الكاتب، وتربط جملتين متباعدتين، وبصفة عامة : تطول عبارات المتكلمين فى مواقع مختلفة، فتفقد إيقاعها السريع، وموسيقاها، وتدفقها.. مثلاً يقول الحاج لزوجته مواسياً : " يا عزيزتى علية . لقد فهمت كل شيء ، إننى أهملتك .. " الخ ولو أنها جاءت هكذا " يا عزيزتى علية . أنا فهمت .. فهمت لماذا أنت حزينة .. أنا أهملتك .. " فربما كانت أقرب إلى لغة المسرح .

وقد تجنب جحا وصف ما حدث بأنه سرقة .. وكذلك الحاج الذى قال إن حذاءه هرب، ولكنهما وغيرهما أيضاً نسوا هذا التجنب الذكى، وعادوا إلى استعمال كلمات اللص، والسارقة .. وليس فى المسرحية لص أو سارقة، وإنما هو إخفاء أو اختفاء ..

ثم .. ما القيمة التربوية أو الأخلاقية أو الجمالية التى تدفع جحا لأن يعتذر لعدم إجابته لدعوة الحاج لأنه منشغل بإعداد مجموعة فكاهات كى يحكيها للسلطان، وإلاّ عاقبه؟! وما أهمية أن تكون كلمته الختامية على المسرح ؟

هذا معنى سلبى وضار بأخلاق الطفل ، وذلك إذ يقول :

جحا : نعم . نعم يا أصدقائى .. إنها فكرة رائعة أخرى تصلح فكاهة للخليفة !! "

هل هو السلطان أم الخليفة ؟ وهل مهمة جحا أو من يشبهه أن يحكى الفكاهات لأهل السلطان؟!

أليس الطفل فى هذه المرحلة بصفة خاصة يحتاج بث الشعور بواجب آخر لهذه الشخصية التراثية المحبوبة، التى أظهرت هذه المسرحية ذاتها كم هى ذكية ومتفاعلة مع مشكلات الناس ؟!



سر الاختفاء العجيب

يقوم بصنع الأحداث فى صنع هذه القصة عدد قليل من الأطفال، بين العاشرة والثانية عشرة من العمر، وهذه هى الشريحة السنيّة التى يخاطبها الكاتب فى هذه القصة ، وهى الشريحة الصعبة التى تمتد إلى الخامسة عشرة، حيث " يأنف " الفتى أو الصبى من قراءة القصص البسيطة أو المصورة التى توجه إلى من دونه من العمر والاستطاعة، و"يعجز" عن استيعاب الأدب المكتوب للكبار،

وهذه الشريحة تأتى صعوبة الكتابة لها من البحث عن " حدث " يجمع بين الفائدة التى تقدمها المعلومات، " والمتعة " التى تأتى من "التشويق"فى تركيب الأحداث الجزئية، ومن " اللغة " أو " الأسلوب " الذى يجمع بين "الوضوح" و " التحدد " و" المباشرة "، وبين التصوير الفنى الذى يعتمد على قدر من الغموض، يأتى عن طريق " الرمز " و " المجاز " .

لقد حققت قصة " سر الاختفاء العجيب " للأستاذ يعقوب الشارونى – كل هذه الجوانب، وكما هو واضح فى العنوان فإنها تنتمى إلى نوع قصص " الألغاز " : إذ كان غياب الصبى " سعيد " أو اختفاؤه منذ أمس، ويأس كبار القرية (الرجال) من العثور عليه فى حقولها أو الكهوف القريبة منها هو اللغز، الذى تولى "محمود"- صديق سعيد – حله، والاهتداء إلى مكان صديقه، وإنقاذه من الموت .

لقد أفاد الكاتب من موقع قريته فى محافظة المنيا " مركز مغاغة " واسمها "شارونة" وإليها ينتسب – على الشاطئ الشرقى للنيل، وقد أحاطت بها الحقول، من ورائها تنبسط الصحراء وترتفع الهضاب، وتبدو مداخل الكهوف والممرات الجبلية . لقد أفاد الكاتب من هذا التشكيل الجغرافى الطبيعى، بأن قدمه إلى قارئه الصغير فى عبارات مختصرة، غير أنها مشبعة فى رسم لوحة المكان والتعريف بخصوصيته، وفضلاً عن إنه عرف قارئه من تلاميذ الدلتا المصرية الذين لا يرون الصحراء ولا يشاهدون الكهوف- بجزء من وطنهم ، فإنه يكون قد حدد البيئة التى سيجرى فيها الحدث / الحادثة، وقدم دليلاً واقعياً مقنعاً بأن ما سيحدث ممكن جداً فى مثل هذه الأماكن . وهذا جانب مهم جداً للطفل القارئ فى هذا المستوى من العمر، وقد اكتسب قوة ذهنية تعادل قوة التخيل التى كانت مسيطرة أو غالبة على مدارك طفل ما قبل العاشرة .

إن طفل العاشرة وما يليها يريد أن يبدو كل شيء معقولاً، قابلاً للفهم، والتعليل المناسب، كما أنه يريد أن " يعرف "، إنه فى شوق دائم لاكتساب معرفة جديدة، مع كل قراءة جديدة، وهنا يقدم له الكاتب محوراً أساسياً " المقبرة

الفرعونية " ماذا بداخلها، وما سر هذه الأشياء المادية والرمزية التى تحيط بالمومياء، ولماذا تقام المقابر على هذا النمط المعمارى، وفى مثل هذا الموقع بصفة خاصة ؟

هذه معلومات أساسية، هى " الركيزة " أو " البؤرة " المعرفية، ولكنها – مع سيل من المعلومات العابرة – البيئية، المهمة، ذات صلة بالحياة فى الريف، حيث بيئة القصة، أو بالتاريخ القديم، حيث زمن تلك الركيزة المعرفية .

فيما يتعلق بالبيئة الريفية : صيد الثعالب بقصد بيع فرائها واستخدامات هذا الفراء – الضبع وطباعها – الألعاب الريفية بالقروش الحجرية .

ومن المعلومات العلمية الإرشادية : كيف يجب الانتظار ليتمكن الشخص من الرؤية فى الظلام بعد الرؤية فى النور، وكيف ينبغى على المجهد بالعطش ألا يبادر بشرب كمية كبيرة من الماء، وإنما يكتفى بالقليل .. ثم يتدرج، وكيف يمكن الاستدلال على سمك الجدار ونوع المادة التى صنع منها بالطرق عليه والاستماع إلى الصدى والرنين ؟ وكذلك الاستدلال على عمق الحفرة برصد الصدى والمدة التى يستغرقها سقوط جسم صلب .

أما التساؤل الذى قاد إلى العمل فقد طرحه صبى ساخر، ليس مهذباً بالقدر المناسب – هو " مبروك "، الذى عقب على عجز كبار القرية عن اكتشاف سر اختفاء "سعيد"، ودعوة " محمود " لأن يقوم الأولاد بأداء هذا الواجب نحو صديقهم.. " هل نستطيع نحن الصغار أن نفعل ما عجز عنه الكبار، أم تظن أنك بهذه الساق العرجاء سوف تفعل ما لم يفعله الرجال الأشداء " ؟

إن القصة التى حرصت على إحاطة جو المغامرة والمخاطرة بظروف وأفعال واقعية تجرى فى حدود الممكن (بقدر المستطاع) جعلت " محمود " الذى أصيبت ساقه بشلل الأطفال فى صغره، فتعرض بسبب إصابته هذه إلى كثير من استهانة أهل القرية، وسخرية بعض الصبيان من أنداده، بسبب أن القرية تعودت تقدير قيمة الشخص وتحديد استطاعته وقدرته بسلامة جسمه، دون اهتمام بسلامة المواهب الأخرى .

لقد كان " حل اللغز " أو اكتشاف سر الاختفاء العجيب من فعل هذا الفتى ذى الساق المعوقة، الذى قرأ كثيراً، فعرف الكثير، وتصرف دائماً بذكاء مستخدماً عقله، فيستنتج أن وجود فضلات ضبع غير جافة فى مدخل المغارة دليل على وجود الضبع قريباً من المدخل، ويستنتج أنه إذا كان الممر الصخرى الموصل إلى المقبرة أضيق من أن يتسع لمرور التابوت فإن هذا يؤكد وجود طريق آخر خفى يوصل إلى غرفة الدفن .. وهكذا .. أما المغامرة ذاتها فلم تكن ثمرة تدبير مسبق من محمود، فقد ساقته رؤيته لمدخل المغارة إلى النظر فى هذا المدخل، وهذا تطلع فطرى ومتوقع، غير أنه أدى إلى كل ما جاء بعده، حتى كان اهتداؤه لغرفة دفن المومياء التى سقط فيها سعيد، وقد حرص الكاتب – فى كل مراحل القصة – على تقديم توجيه أخلاقى غير مفتعل كإسناد الدور الفاعل لصبى رفض زملاءه إشراكه فى لعب الكرة لعجزه عن الجرى واستهان به أهل القرية، وذكر أن الأخوين سعيد وحامد كانا فى قرية مجاورة بقصد زيارة ابن عمهما المريض، وإن "حامد" لم يحافظ على الموقع الذى اختفى فيه أخوه، فأتلف أثار أقدام أخيه، دون أن يدرك أهمية الحفاظ على الأشياء كما هى حتى يمكن الإفادة منها، ويكون التوجيه الشامل متصلاً مباشرة بالموضوع " الركيزة " وهو الحفاظ على آثار الأجداد، وإرشاد الدولة إلى ما يقود إليه الاكتشاف لحمايته من السرقة والتهريب إلى خارج الوطن .

هذا هو المحتوى، مختصراً، وهذا الاختصار حاول الاحتفاظ على ما فيه من كثافة فى المعلومات، وإرشادات فكرية (منهجية) ونفسية، وأخلاقية، وعملية، لم تكن ضد ما فيه من سلاسة وتدفق، وحرص على " إيقاع " ثابت، متواتر، فى الكشف عن "سر الاختفاء" مرحلة بعد أخرى، بحيث يظل المتلقى الصغير حريصاً على طلب المعرفة، وليس زاهداً فيها، أو مستهجناً لها، حين تكرر وتعيد ما سبق قوله، أو تضيّع المساحات فى عبارات لا جديد فيها من إضافة فكرية، أو متعة جمالية .

وأخيراً نقول : " إن الكاتب لم يستهن بذوق قارئه الصغير، ولا بقدرته على تذوق الجمال الأسلوبى، ولا بحاجته إلى إضافة مفردات جديدة، تصاحب المعلومات الجديدة التى كشفت عنها القصة .

أولاً : من ناحية التشكيل الفنى للقصة فإنها تبدأ من النهاية، حيث نجد أنفسنا فى صميم عصرنا، مع مندوبى الإذاعة والتلفزيون والصحافة .. ثم تبدأ القصة مرة أخرى، ليأتى الربط بين البداية والحادثة ..

ثانياً : من ناحية الشخصيات أسند الفعل إلى الأطفال وقد عجز كبار القرية عن أدائه، ولكن تقدير الفعل، والإشادة به جاء من الكبار أيضاً، بحيث لا يستقر فى ضمير الطفل الشعور بالانفصال أو التعارض أو العداء بين الصغار والكبار .

ثالثاً : واقعية التصوير للأفعال، وللأشخاص، والاعتراف بالنقص فى بعض جوانب السلوك العام، كاستهانة أهل القرية بمن أصابته إحدى العاهات واعتقادهم بأنه عاجز عن الفعل .

رابعاً : تضمن السياق عدداً مناسباً من الكلمات (المفردات) التى يمكن أن نقول أنها جديدة أو يحتاج الكشف عن معناها إلى سؤال أو بحث، وهذه الألفاظ ذات دلالة حسية غالباً، ويمكن الاهتداء إلى معناها بتأمل السياق، مثل :

ارتطم – يفحص – اقشّعر – يستكشف – استطلاع المنطقة – الشرس – أملس – تلقائى – الضبع الكاسر – فتحة غائرة – افتنوا فى إخفائها – تابوت – قناع – فوهة – متخبط – المومياء – رقائق الذهب – معافى – أبواب وممرات وهمية .

خامساً : تضمن الأسلوب عبارات مجازية، قريبة الإدراك لدرجة تصل – فى بعض منها – إلى أن يفهم المتلقى الطفل مرماها دون شرح، ولكن سيكون من المفيد أن يتم التعليق عليها (فى هامش الكتاب، أو فى الدرس) ليظهر الفرق بين التعبير الحقيقى، والتصوير المجازى، وماذا يضيف التصوير المجازى من حيوية وثراء إلى المعنى . وهذه المجازات هى :

وقعت سلسلة من الأحداث .

تلال مصر الشرقية التى تحتضن القرية .

انقبض قلب محمود خوفاً على سعيد

انتشر الخبر بسرعة .
خيم الظلام، وتقدم الليل .
جرحت كلمات مبروك مشاعر محمود جرحاً عميقاً .
طار النوم من عينيه .
هبط على ذهنه احتمال قاس
مر فى خاطره احتمال أفزعه
تركزت كل حواسه فى أذنيه
قفز قلبه .

هذه إضافة جمالية، اعتمدت كلها على الاستعارة فى الفعل، ولم تصل بالدلالة إلى حد الاستغلاق أو التعطيل، بل قدمت إلى القارئ الطفل زاداً من الصور القريبة، الذوقية، المفيدة، أضافت إلى جماليات هذه القصة ما استحقت به أن تكون نموذجاً طيباً لأسلوب الكتابة الجيدة للأطفال .


(٣)

نداء من كوكب الألفا

الآلات المفترسة

وعلى كثرة المنابع، وتعدد مستويات المخاطبين، وأساليب خطابهم لدى الشاعر سمير عبد الباقى، فإننا نختار له قصتين من قصص الخيال العلمى، وقد أشرنا لرواج هذا النوع من قبل، وهو رواج له مسبباته . وقبل أن نتعرف على التشكيل الفنى لهاتين القصتين ينبغى أن نستجلى مصطلح " الخيال العلمى، وسنعتمد فى هذا على مرجع مباشر فى الموضوع بعنوان " الإبداع الفنى فى قصص الخيال العلمى " للدكتورة عزة الغنام " التى سجلت أهم تعريفات قصص الخيال العلمى، ولعل أقربها إلى الصواب والشمول : أن القصة العلمية هى التى تترجم المكتشفات والمخترعات والتطورات التكنولوجية القريبة الظهور، أو التى لم تظهر بعد، إلى مشاكل إنسانية ومغامرات درامية . وهناك تعريفات أخرى هى أقرب إلى الأوصاف، كالقول بأن القصة العلمية

هى ذلك النوع من القصة النثرية التى لم تستطع الظهور فى هذا العالم الذى نعرفه، لأنها تقوم على فرض أساسه ابتكارات العلم (التى لم تحدث) سواء أكانت هذه الابتكارات من صنع البشر أو من خارج الأرض نفسها ؛ فالقصة العلمية " تتمتع بغريزة تتعلق بالأفكار والتساؤلات الخيالية عمن يحيطون بنا، بل تتعلق بالعالم على اتساعه " [1]. فهذا النوع من القصص استجابة من الإنسان للتقدم العلمى والتكنولوجى، وطرح احتمالات التوافق أو التعارض مع هذا التقدم [2] الذى يعصف بالقوانين العلمية والنظريات التى كانت مستقرة طوال القرن الماضى، والقرون السابقة، وكان من نتيجة هذا العصف غياب الحقائق المطلقة وسيطرة النسبية والشك، وتراجع مكانة الإنسان فى الأرض، ومكانة الأرض فى الفضاء الكونى .

هذه مقدمة ضرورية لتحديد المحور الأساسى الموضوعى لقصص الخيال العلمى، والوصول – عبر هذا – إلى العمر الممكن للمخاطب بهذا النوع من القصص، وهنا لابد من التفرقة، بين " القصة المصورة التى تقدم للطفل المبتدئ ليلونها، أو يتأمل شكل الصاروخ وهيئة المخلوقات الغريبة التى تقوده بين الكواكب، والقصة التى تحتاج إلى معلومات فتى فى الثالثة عشرة أو بعدها، وليس قصدها أن تثير الشعور بالغرابة، وإنما أن توقظ الفكر والشعور لدى الفتى المتطلع بامتداد العالم، وحركة علوم المستقبل، والاستعداد لتلقى غير المألوف ، ولهذه المعانى مجتمعة اخترنا للشاعر سمير عبد الباقى قصتين، وليس قصة واحدة، لأن رؤية الكاتب لعلاقة الإنسان بالفضاء والمستقبل تحركت بين موقعين متناقضين : ففي قصته الأولي : " نداء من كوكب الألفا[3] " يسعى سكان الكوكب "ألفا فيروس " إلى عالم مصرى " الدكتور خميس " و إلى ابن أخته اليافع "هشام"، وقد تم اختيارهما من بين سكان الأرض لما يعرف أهل هذا الكوكب من شغفهما بعلوم الفضاء، وذلك لنقل المعارف الواسعة وسر المخترعات المتقدمة، بل سر الحياة

---

(١) الدكتورة عزة الغنام : الإبداع الفنى فى قصص الخيال العلمى-مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٨٨ ص٣١

(٢) السابق نفسه : ص٣٢ .

(٣) نشرت القصة فى طبعتها الأولى بعنوان : نداء من كوكب ميت، وحسناً فعل الكاتب بتغيير هذا العنوان المونس المتناقض .

التى اكتشفها أهل هذا الكوكب - نقلها إلى البشر (الدكتور خميس، وهشام) حفاظاً عليها من الضياع، والاندثار ؛ لأن الكوكب وسكانه مهددون بالإبادة (العلمية) من أهل كوكب آخر !! فرؤية الكاتب هنا تجنح إلى التفاؤل، فى تصورها لمستقبل الإنسان على الأرض، وعلاقته مع المخلوقات الفضائية (المفترضة) التى تسْكن هذا الكوكب البعيد، واستطاعت أن تتغلب - بأجهزة متقدمة جداً - على مشكلات أساسية فى الحياة الإنسانية، مثل انقطاع التفاهم والتقارب بين الجماعات البشرية بسبب اختلاف اللغات ، ومثل الدخول فيما يمكن اعتباره نوعاً من " السبات " أو النوم الطويل جداً، وكأنه موت مؤقت، يتغلب به الكائن الحى على بعض أعدائه (وهذه الفكرة - ربما - مستمدة من البيات الشتوى لكثير من أنواع الحشرات وما يشبهها، حيث تستقر فى شرنقة أو بيضة ... حتى تبعث إلى الحياة فى هيئة مكتملة فى مرحلة تالية) . إن التحرك الإيجابى يبدأ من البروفيسور "منساناً" وابنه فادى وابنته هولى - الذين سعوا بمركبتهم الفضائية إلى منطقة بلطيم - من دلتا مصر على شاطئ المتوسط - حيث تكتنز الرمال والنباتات ثروات لا تزال مجهولة، وقد اقترن هذا التحرك نحو " الإنسان " بالثقة فيه من البروفيسور، الذى نقل - بأجهزته العلمية المتقدمة كل ما حصّل أهل الكوكب من أسرار التقدم، فى وقت قصير، وهذا يعنى أن مصير الكون لا يزال بيد الإنسان، وأنه المؤهل الطبيعى لاستيعاب منظومة التقدم على مدى الكون، لكن - مع هذا - يبقى مشدوداً إلى الأرض، موطنه وحنينه ومصيره.

هذه رؤية إيجابية، متفائلة، بالإنسان وبمصير الحضارة البشرية التى ترث الحضارات الكونية المجهولة، وتنتصر بالتدبير الإنسانى، على ما فى تلك الحضارات من نزعة التدمير .

فى الرواية الأخرى " الآلات المفترسة " يتأكد نازع التدمير لدى علماء كوكب "ألفا سنتورى" حيث يوافق مجلس العلماء الحاكم على تجربة اختراع للعالم الشرير المتطلع إلى حكم الكون " كوربينتر "، وهذا الاختراع يطور " الإنسان الآلى " بأن يستطيع هذا الكائن الصناعىالمبرمج أن يصنع لنفسه شبيهاً، بل يستطيع أن يكون

الكائن الجديد أقوى من صانعه نفسه، فكأن العالم " كوربينتر " يطبق نظرية " دارون " فى النشوء والارتقاء، التى فسّر بها تطور الأجناس الحية، على هذه الآلة الصناعية، بأن جعلتها تتجه إلى التهام أية مادة معدنية، لتطبخها فى داخلها، وتشكلها، ثم تخرجها إنساناً آلياً أرقى وأقوى وأشد شراهة إلى التهام المعادن .

هذه الرواية جرت أحداثها فى كوكب " الفاسنتورى "، بين علماء ذلك الكوكب من الأخيار والأشرار، أو المسالمين والعدوانيين، فليس لها علاقة بالبشر، أو بالكرة الأرضية، ولهذا جاء الصراع فيها أشد حدة وفظاظة، وأكثر إيغالاً فى توليد الصور الفنية، ووصف المشاهد القاسية، فكانت رواية متشائمة بحق، بالنسبة للحياة فى الكواكب الأخرى، فكأن " الأمل " صناعة إنسانية، والأمان وعى بشرى، وليس لنا أن نأمل فى سلام مع سكان الكواكب المتطلعين إلى التسلط . نقول هذا على الرغم من أن الكاتب صنع شخصية المهندس " ساليم " – الذى اختير على غير إرادته لمساعدة العالم الشرير . وقد منحه اسماً مسالماً، مأنوساً، وجعله يعود إلى أهله سالماً بعد تعرضه لأخطار ما حقه، أودت بحياة العالم الشرير، و قضت على مشروعه كذلك، ولكن مقاومة الانحراف والشر التى مثلها " ساليم " كانت ضعيفة جداً وغير حاسمة ومتأخرة كثيراً عن موعدها، وهذا ليتيح الكاتب للآلات المفترسة أن تؤدى دورها التخريبى كاملاً، وأن تقتل صانعها نفسه، كما كان مجلسها، منساقاً وراء الاختراع، وهذه دلائل التشاؤم تجاه مصير الحياة فى الكواكب الأخرى، ومدى خطرها على الحياة فى كوكب الأرض .

لقد مزجت القصتان ما بين قصة الخيال العلمى، وطريقة الألغاز، وبخاصة فى الآلات المفترسة التى ظلت تلاحق مخترعها دون زميله أو مساعده المهندس، دون أن نعرف سر هذه الملاحقة، مع أن المؤلف أشار إليها أكثر من مرة، وجعلها أحد بواعث كراهية المهندس للعالم الشرير، دون أن نفطن إلى أن حياة العالم مرهونة بهذا السّر ، وهو أنه صنع لنفسه أسناناً معدنية بديلاً لأسنانه الطبيعية التى فقدها فى بعض تجاربه، وهكذا انجذبت الآلات إلى الرجل تريد تمزيقه لتحصل على معدن أسنانه الصناعية . إن هذا السر لم يتكشف للقارئ إلاّ فى آخر القصة،

أما وصف عملية التهام المعدن، وصراع الآلات ومنازلاتها، وتمزيق " جثث " بعضها، والتهامه، ثم إنتاج آلات أقوى .. هنا كان وصف العنف والدموية (بغير دماء) غاية فى إبراز بشاعة القوة، ومعنى الرعب من سيطرة " الآلة " على مصير الكون .

هنا تطرح قضية " العنف " و " القسوة " و " أشكال الصراع " الذى يحقق الأمان النفسى والشعور بالطمأنينة لدى الطفل - وهو فى قراءة هذا النوع فتى يافع قد برزت عضلاته وأصبح بحكم عمره قابلاً للاستثارة . لهذا نرى أن القصة الأولى " نداء من كوكب الألفا " أكثر حرصاً على أهداف التربية، لقد تضمنت صراعاً بين سكان الكواكب، عرفنا نتيجته، ولكننا لم نشاهده، ولا وقفنا على تفاصيله .. إن كائنات متوحشة هاجمت الكوكب، والتهمت مادة البوكسلين ١٧، ومن ثم تغلبت على سكانه، ولم نر غير احتماء هؤلاء السكان بتوابيت تحقق لهم هذا المستوى من الحياة الموقوفة، أو المؤجلة، وقد أعلن هشام أنه بما وقف عليه من أسرار علمهم المتقدم سيتمكن من إعادة قواهم إليهم مرة أخرى، فإذا احتكمنا إلى المطالب التربوية فإن " نداء من كوكب ألفا " تحقق هذه الفائدة، وتحقق المتعة الفنية، وتضيف إلى المحصول اللغوى والتصويرى، مع قربها من منطق الواقع العلمى، والمجتمع الإنسانى، نتيجة لمشاركة عناصر بشرية فيها . أما " الآلات المفترسة " فإن طابع " هتشكوك " - مخرج أفلام الرعب البريطانى - قد امتزج بفكرتها التى استندت إلى قانون التطور، وطبقته على أجهزة مصنوعة، وهى فكرة طريفة، وقوية فيما تستدعى من مواقف متخيلة . ولكن لماذا ينحصر التطور فى "الأقوى" بمعنى الغلبة المادية العضلية، ولا يتسع للأقوى فكراً، والأصلح؟ قد انطوت القصة الأولى على شخصيات فضائية، وبشرية قريبة من عمر القارئ المفترض . أما الطفلان - فى القصة الأخرى - فإنهما أصغر بكثير من هذا القارئ، وكذلك استخدمت عدداً من المصطلحات والحقائق العلمية التى فى مستوى خبرة القارئ ودراسته، واستثمرت هذا فى تطوير فكرتها وإكسابها درجة من الواقعية، فى حين ظلت الرواية الأخرى توليداً مطلقاً لقوة الخيال، ولهذا فإنها تحقق

درجة أعلى من الإبهار وإثارة الغرابة، وتؤدى إلى توتر أقوى تسارعاً، إنها تحقق دهشة الاكتشاف وجاذبية الشر، وفى هذا ما لا ترتضيه التربية فى تلك المرحلة من العمر التى يعد " المدرس " مسئولاً عن التوجيه فيها، إن التسلية والإضافة إلى الخبرة العملية، والتوعية النفسية أهداف أساسية فى الكتابة للطفل حتى يملك رشده كاملاً، ويختار لنفسه . وإذا كان إعداد الطفل للحياة الاجتماعية فى عصر قادم أحد أهداف قصص الأطفال، أو الكتابة إلى الطفل عامة، فإن هذا قد تحقق على نحو متوازن فى الرواية الأولى، التى استطاع فيها سكان كوكب ألفا (الذين يتنفسون غاز الهيليوم (بدلاً من الأكسجين) أن يتوصلوا إلى نظام اجتماعى راق، ألغوا فيه الحروب والمنازعات والصراعات، وتولى الحكم فى كوكبهم مجلس من العلماء والفنانين .. ثم تفرغوا للسيطرة على الطبيعة، وإسعاد أنفسهم، والعمل على تجنب ممارسة العنف .

لقد كانت هذه " ثغرة " نفذ منها الأشرار إلى تدمير الحياة على الكوكب، ولكن اللجوء إلى " الإنسان " كان حلاً موفقاً، إنه يؤثر السلام أيضاً، ويروض الطبيعة كذلك، ولكنه يتخذ أهبته للدفاع عن أرضه .

أما فى " الآلات المفترسة " – وفى العنوان دلالة ورمز – فإن نيّة العالم المتطلّع إلى موقع الحاكم الديكتاتور الذى يسوق العالم إلى الذل والفناء بقوة آلاته المفترسة، ليس يكفى للشفاء من كابوسها – بالنسبة للطفل – أن يرى هذه الآلات وهى تسعى إلى تمزيق صانعها، أو أنه يموت وتفنى آلاته .. إن غرس الرعب فى نفس الطفل لا ينتزع بنفس السهولة . إن أسئلة أخرى ينبغى أن تثار حول بناء قصة الخيال العلمى : حول المصطلحات العلمية الحقيقية والمخترعة، وأسماء الكواكب، والمخلوقات، والتجارب وأنواعها، والحوار، ودوره فى كشف الطباع والمواقف، وأخيراً : مستوى التكافؤ والتداخل بين عناصر البناء الفنى ..

وفى هذه الجوانب حققت القصتان المستوى الفنى المحقق للأهداف المرتقبة لهذا النوع من القصص، فى توجهه لقارئ وقارئة .. حول الخامسة عشرة من العمر .

فهرس

القسم الثانى
التطبيق النقدى



القسم الثالث

الرواد .. وإعادة الاكتشاف







دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع

هذا الكتاب

أدب الأطفال ليس صورة مصغرة .. أو مخففة في شروط الفن .. من أدب الكبار ، فله خصوصيته ، وأهدافه ، ومحاذيره ..

والقصص والمسرحيات الموجهة إلى الطفل عنصر شديد التأثير في تكوينه العقلي والنفسي والروحي ، وفي تأسيس علاقة الطفل بالمجتمع ، وبالحياة ذاتها ..

ومنذ خرافات إيسوب وإلى اليوم لم يتوقف سيل فنون التخييل التي تتوجه إلى الأطفال .. بصفة خاصة : القصص والمسرحيات .

وقد تقدمت في أدبنا العربي الحديث جهود مؤثرة لرواد من الشعراء والأدباء .. تحتاج إلى أن نعرفها ، ونناقشها .. ونضعها في سياقها .. لكي نتمكن من إعلاء البناء على أساس متين ..

لتحقيق هذه الغاية .. كان هذا الكتاب .

أحمد غريب